

Univerzita Karlova v Praze,
Filozofická fakulta

Diplomová práce

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Klára Seltenhoferová

Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání

Parents as co-attendants to inclusive education

Praha, 2015

Vedoucí práce: doc. PhDr. Hana Kasíková , CSc.

Poděkování

Děkuji vedoucí své diplomové práce doc. PhDr. Haně Kasíkové, Csc. za odborné vedení, cenné rady a připomínky. Také děkuji všem respondentům, kteří ochotně odpovídali na mé otázky v rozhovorech a především ředitelům tří vybraných škol.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. 5. 2015

.....
podpis

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá inkluzivním vzděláváním, konkrétně rodiči jako spoluaktéry inkluzivního vzdělávání. Cílem práce je zjistit, jakou roli zauímají rodiče ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím, jaké mají názory na inkluzi, a přispět tak k aktuálnímu tématu inkluzivního vzdělávání. Teoretická část se zaměřuje na současné změny v oblasti inkluzivního vzdělávání, na sociální heterogenitu v inkluzivní škole, na vzdělávací přístupy a potřeby v inkluzivním vzdělávání a na učitele a rodiče jako aktéry inkluzivního vzdělávání. Praktická část obsahuje případové studie ve třech vybraných školách s inkluzivním vzděláváním v Praze. Součástí případových studií jsou rozhovory s učiteli a rodiči o zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání.

Klíčová slova

inkluze, inkluzivní vzdělávání, inkluzivní škola, sociální heterogenita, rodiče, inkluzivní pedagog

Abstract

The thesis deals with inclusive education, specifically parents as co-actors to inclusive education. The goal of the thesis is to determine what role parents occupy in cooperation with a school with inclusive concept of education, what are their views on inclusion, and thus contribute to the current topic of inclusive education. The theoretical part focuses on the current changes in the field of inclusive education, social heterogeneity in inclusive school, educational approaches and needs in inclusive education and on teachers and parents as actors for inclusive education. The practical part contains case studies on three selected schools with inclusive education in Prague. Part of these case studies is interviews with teachers and parents on the involvement of parents in inclusive education.

Key words

inclusion, inclusive education, inclusive school, social heterogeneity, parents, inclusive teacher

Obsah

Úvod	9
<i>I. Teoretická část</i>	
1. Inkluzivní vzdělávání.....	11
1.1 Vymezení základních pojmů	11
1.2 Principy inkluzivního vzdělávání	13
1.2 Současné změny v oblasti inkluzivního vzdělávání	14
2. Sociální heterogenita v inkluzivní škole.....	16
2.1 Kulturní a etnická heterogenita	17
2.2 Jazyková heterogenita.....	18
2.3 Heterogenita podle pohlaví a věková heterogenita.....	20
2.4.1 Nadané děti	22
2.5 Heterogenita podle charakteristik temperamentu	22
3. Vzdělávací přístupy a úprava podmínek pro výuku v inkluzivním pojetí	24
3.1 Princip a typy individualizace a diferenciací v inkluzivním vzdělávání.....	27
3.2 Výukové strategie v inkluzivní škole.....	28
4. Učitel v inkluzivní škole.....	31
4.1 Kompetence učitele v inkluzivní škole	32
4.2 Příprava učitelů na inkluzivní vzdělávání.....	33
5. Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání	36
5.1 Spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím	37
5.2 Názory rodičů na inkluzivní vzdělávání	43
Shrnutí teoretické části.....	46
<i>II. Empirická část</i>	
6. Metodika výzkumu	47
6.1 Cíle výzkumu	47
6.2 Výzkumný problém a výzkumné otázky	48
6.3 Popis použitých metod, technik a výzkumného vzorku	49
6.4 Otázky pro polostrukturované rozhovory	50
6.5 Způsob zpracování získaného materiálu.....	53
7. Případové studie tří vybraných škol	54
7.1 Případová studie Smysluplné školy	54
7.1.1 Charakteristika školy	54

7.1.2 Spolupráce rodičů se základní školou Lyčkovo náměstí s inkluzivním pojetím očima učitelů.....	55
7.1.3 Spolupráce rodičů se základní školou Lyčkovo náměstí s inkluzivním pojetím očima rodičů	58
7.2 Případová studie Veselé školy – církevní základní škola a základní umělecká škola	61
7.2.1 Charakteristika školy	61
7.2.2 Spolupráce rodičů se základní školou Veselá škola s inkluzivním pojetím očima učitelů.....	62
7.2.3 Spolupráce rodičů se základní školou Veselá škola s inkluzivním pojetím očima rodičů	65
7.3 Případová studie Základní školy J. Gutha–Jarkovského	67
7.3.1 Charakteristika školy	67
7.3.2 Spolupráce rodičů se Základní školou J. Gutha–Jarkovského s inkluzivním pojetím očima učitelů.....	68
7.3.3 Spolupráce rodičů se Základní školou J. Gutha–Jarkovského s inkluzivním pojetím očima rodičů	70
8. Závěr výzkumu.....	73
9. Diskuse	75
Závěr	77
Seznam literatury a použitých zdrojů	79
Seznam příloh.....	84

Úvod

Ve své diplomové práci se zabývám inkluzivním vzděláváním, které v současné době patří mezi často diskutovaná témata, poněvadž postupná proměna školství v České republice směřuje k začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu. Roli rodičů při inkluzivním vzděláváním spatřuji jako rozhodující a nepostradatelnou, proto název mé diplomové práce zní „Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání“. Cílem práce je zjistit, jakou roli zaujímají rodiče ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím, jaké mají názory na inkluzi, a přispět tak k aktuálnímu tématu inkluzivního vzdělávání.

K výběru tématu mě vedla průběžná pedagogická praxe na základních školách různého typu, kde jsem se poprvé s pojmem inkluze setkala, a také přednášky z předmětu speciální pedagogika, kde jsem se začala o toto téma více zajímat.

Setkala jsem se s různými názory na inkluzi ve svém okolí, v různých článcích na internetu nebo v novinách, ale i v odborných publikacích, které se inkluzí zabývají. Z různých studií (například Hájkové, Strnadové, Bartoňové, Vítkové, Lechty) vyplývá, že učitelé žáky se speciálními vzdělávacími potřebami chtějí začleňovat, ale jen malé procento chce měnit učební strategie a návyky. Aby inkluzivní vzdělávání a jeho výsledky byly úspěšné, je nezbytné, aby rodiče ovlivnili podmínky, ve kterých dítě vyrůstá. Je tedy potřebná spolupráce rodiny a školy. A to hlavně rodičů, kteří jsou škole nápomocni.

V teoretické části mé diplomové práce nese 1. kapitola název „Inkluzivní vzdělávání“. Podkapitola 1.1 „Vymezení základních pojmů“ se zabývá pojmy spojenými s inkluzivním vzděláváním. Podkapitola 1.2 uvádí principy inkluzivního vzdělávání, které byly stanoveny na konferenci ve španělské Salamance již roku 1994. Další podkapitola 1.3 s názvem „Současné změny v oblasti inkluzivního vzdělávání“ popisuje cíl rovného přístupu ke všem ve vzdělávání a také projekty a programy na podporu inkluze, které se zaměřují i na rodiče.

Tématem sociální heterogenity se zabývá 2. kapitola. V jednotlivých podkapitolách jsou uvedeny a popsány ve vztahu k inkluzi: kulturní a etnická heterogenita, jazyková heterogenita, heterogenita podle pohlaví a věková heterogenita, heterogenita podle kognitivních a mentálních schopností a heterogenita podle charakteristik temperamentu.

3. kapitola s názvem „Vzdělávací přístupy a úprava podmínek pro výuku v inkluzivním pojetí“ a její podkapitoly uvádějí přehled vzdělávacích potřeb pro žáky, kteří je potřebují, princip individualizace a diferenciaci, bez kterého se také inkluzivní škola neobejde, ale

i strategie výuky, které jsou vhodné pro školy s inkluzivním pojetím

Pokud se chci zabývat spoluprací rodičů se školou, musím se ve své práci věnovat i učiteli, který má právě největší vliv na spolupráci. Proto jsem se ve 4. kapitole zaměřila na učitele v inkluzivní škole, jeho kompetence a profesní přípravu.

Poslední a nejvíce významná kapitola teoretické části mé práce s názvem „rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání“ shrnuje a předkládá dosavadní zjištění, jak je to se spoluprací rodičů se školou s inkluzivním pojetím a s názory rodičů na inkluzivní vzdělávání.

Empirická část mé diplomové práce obsahuje případové studie tří vybraných škol s inkluzivním pojetím, v rámci nich jsem v každé z těchto škol realizovala tři rozhovory s učiteli a tři rozhovory s rodiči – jsou uvedeny v přílohách. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jakou roli zaujímá rodič ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím.

V empirické části práce jsem hledala odpověď na tyto otázky:

- 1) Jaká je podle učitelů a rodičů ideální představa spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním?
- 2) Jakým způsobem rodiče spolupracují se školou s inkluzivním vzděláváním?
- 3) Jaký vliv na práci se žákem má spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím?
- 4) Jaké názory vyjadřují rodiče a učitelé ohledně spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím?
- 5) Jakým způsobem je možné zlepšit spolupráci rodičů se školou s inkluzivním pojetím?

6. kapitola a její podkapitoly se zabývají metodologií mého výzkumu. Jsou tam stanovené cíle, výzkumný problém, výzkumné otázky a dílčí otázky z rozhovorů. Dále je popsán výzkumný vzorek a důvod výběru metod rozhovoru a analýzy dokumentů. Nechybí zde ani popis použitých metod a technik a způsob zpracování získaného materiálu.

7. kapitola a její podkapitoly přinášejí výsledky výzkumu pomocí designu kvalitativního výzkumu a to 3 případových studií. 8. kapitola shrnuje závěry výzkumu. Poslední kapitola empirické části s názvem „Diskuse“ pojednává o výsledcích z výzkumného šetření. V závěru diplomové práce chci podat informace o naplnění cíle, který jsem si stanovila.

I. Teoretická část

1. Inkluzivní vzdělávání

S inkluzivním vzděláváním se v našich školách setkáváme až v posledních letech. Inkluze není to samé jako integrace. Nedochozí pouze k rozšíření integrace, ale k vytvoření nového konceptu vzdělávání, podle kterého všechny děti bez rozdílu navštěvují školy hlavního vzdělávacího proudu. Rodiče i pedagogové mají obavy z velkého množství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách, se kterými si nebudou vědět rady, a tak dojde k přeplnění škol těmito žáky. Tyto představy o inkluzi jsou nepřesné, protože tyto lidé mají nedostatečnou informovanost o daném tématu. Nedochozí k rušení speciálních škol. Navíc většina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je již začleněna do běžných škol. Jedná se například o děti se specifickými poruchami učení, děti nadané, děti zdravotně či sociálně znevýhodněné, děti cizinců apod. Proces, který charakterizuje v současné době proměnu českého vzdělávacího systému, se vyznačuje třemi hlavními pojmy: segregace, integrace, inkluze, proto je nezbytně nutné pojmy spojené s tímto typem vzdělávání vysvětlit.

1.1 Vymezení základních pojmů

Segregace, jiným slovem také separace, rozděluje děti, které se mají vzdělávat, podle vymezených kritérií na podskupiny. Vznikají tak homogenní skupiny žáků, jejichž edukace probíhá v soustavě tzv. běžných škol nebo v soustavě speciálních škol (Lechta, 2010, s. 26–27).

V integraci také existují rozdílné podskupiny dětí, ale děti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou s podporou (například asistent pedagoga) navštěvovat běžné školy. Pokud je integrace žáka neúspěšná, může se vrátit do speciálního zařízení. Souběžně zde tedy probíhá integrativní a segregovaná edukace (Lechta, 2010, s. 27). Ve školní praxi to znamená, že probíhá společné vzdělávání žáků s postižením i bez něj. V literatuře jsou často pojmy integrace a inkluze ztotožňovány, ale objevují se i definice, které tyto dva pojmy staví do opozice. Podle Průchy, Walterové, Mareše (2003, s. 87) je cílem integrace „poskytnout žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými

vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.“

Inkluzi vysvětluje publikace Hájkové a Strnadové takto: „Pojem inkluze vychází z anglického inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 12). Z tohoto pojmu vychází i pojem inkluzivní vzdělávání: „Vzdělávání rozvíjející kulturu školy směrem k sociální koherenci“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 13). Inkluzivní škola se vyznačuje tím, že vyučování probíhá v heterogenních třídách, tj. třídách, jejichž žakovská heterogenita je dána různou aktuální úrovní vývoje žáků, různým stupněm potřeby podporných opatření jednotlivých žáků, jejich různou situací v procesu učení, rozdílnou řečí, národností, kulturou, náboženstvím a dispozicemi (Hájková, Strnadová, 2010, s. 13).

Inkluzivní vzdělávání tedy vychází z předpokladu, že všichni žáci mají právo být vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu.

Termín, který se v textu mnohokrát objevuje, jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Proto považuji za nutné tento pojem vysvětlit. Podle Školského zákona (č. 561/2004 Sb. § 16 ve znění pozdějších předpisů) „k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami patří žáci se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, narušenou komunikační schopností, s poruchami autistického spektra, se souběžným postižením více vadami a žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení a dlouhodobě nemocní“ (Průcha, ed., 2009, s. 443). Patří sem i žáci se sociálním znevýhodněním – žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochranou výchovou, z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu, ale i žáci nadaní a mimořádně nadaní (MŠMT, 2004). Děti se speciálními vzdělávacími potřebami se v České republice vzdělávají od roku 1989, větší počet až od ledna 2005, v hlavním vzdělávacím proudu. Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci se souběžným postižením více vadami a žáci s poruchou autistického spektra mají právo vzdělávat se v základní škole speciální (Lechta, 2010, s. 170). Charakteristikou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývá Bartoňová, Vítková a kol. (2013, s. 93–171). Hlavním cílem mé diplomové práce je zaměřit se na rodiče, proto se nebudu zabývat více žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.2 Principy inkluzivního vzdělávání

Cílem inkluze je vytvoření takové komunity, která by byla pro všechny otevřená a starala by se o všechny žáky. V roce 1994 se na konferenci, která se konala ve španělské Salamance pod záštitou UNESCO, řešilo vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami by se mělo vzdělávat v běžné škole, která umožní daleko lepší sociální i kognitivní vývoj žáka než v oddělené škole (např. školy pro tělesně a mentálně handicapované). Pojem inkluze se začal používat od doby konání této konference. Koncept inkluze podle dokumentu „The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education“ vychází z těchto principů:

- Každému dítěti musí být dána příležitost dosáhnout určité úrovně vzdělání.
- Všechny děti by se měly učit společně, pokud je to možné, bez ohledu na obtíže nebo rozdíly, které mohou mít.
- Inkluzivní školy musí rozpoznat různé potřeby svých studentů a reagovat na ně.
- Je třeba umožnit kvalitní vzdělání pro všechny pomocí vhodných vzdělávacích programů, organizačních opatření, výukových strategií a spolupráce s komunitami, ve kterých děti žijí.
- Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami musí mít přístup do běžných škol, jež se řídí principem na žáka orientované pedagogiky a které jsou schopny vyhovět speciálním potřebám (The UNESCO Salamanca Statement, 1994).

Mezi obecnější principy a rysy inkluzivních škol patří cenění si odlišnosti a zhodnocování těchto momentů ve vzdělávacím prostředí. Dále také hodnoty a přesvědčení týkající se všech žáků, specifický pohled na učení a výuku, který může být charakterizován jako holistický, tedy celostní a sociálně konstruktivistický (Smith, 2006, s. 9 in Kasíková, Straková, 2011, s. 25).

1.3 Současné změny v oblasti inkluzivního vzdělávání

Pojem inkluze je zmíněn již ve strategickém dokumentu pro vzdělávání, Bílé knize z roku 2002, přesto mnoho lidí o tom, co je to inkluzivní vzdělávání, nemá ani dnes povědomí. Až v posledních letech je vyvíjen tlak na rozvoj inkluzivního vzdělávání v systému českého školství, a to i v rovině praktické.

V 21. století je nutné v oblasti vzdělávání pokračovat v cíli, který souvisí se zajištěním rovného přístupu všech osob ke vzdělávacím příležitostem a také s potlačením segregativního vzdělávacího systému (Hájková, Strnadová, 2010, s. 90).

Nadace Open Society Fund financovala v roce 2001 projekt s názvem „Škola pro všechny“, který koordinovalo občanské sdružení AISIS. Projekt byl určen školám s vyšším podílem žáků pocházejících z rodin příslušníků národnostních menšin. Uskutečnil se v letech 2001–2004 a měl napomoci k vytvoření efektivních podmínek vzdělávání dětí a k dlouhodobé a systematické podpoře multikulturního přístupu ve školách. Za největší úspěch projektu bylo považováno navázání vztahů s rodiči dětí na některých školách, založených na vzájemné důvěře (Polechová, ed., 2005, s. 13–17).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2010 zveřejnilo dokument s názvem „Národní akční plán inkluzivního vzdělávání“, který schválila vláda na svém zasedání dne 15. března 2010 usnesením č. 206. Tento dokument chce implementovat inkluzivní pojetí výchovy a vzdělávání do českého vzdělávacího systému a zastřešuje aktivity v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v České republice (MŠMT, 2010).

V roce 2011 byl vyhlášen rozvojový program „Na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání a vzdělávání dětí a žáků se sociokulturním znevýhodněním na rok 2011“. „Účelem tohoto rozvojového programu je navýšit v roce 2011 prostředky určené na posílení úrovně nenárokových složek platů a motivačních složek mezd (dále jen „motivační složky platů a mezd“) pedagogických pracovníků v souvislosti se vzděláváním dětí a žáků se sociálním znevýhodněním“ (MŠMT, 2011).

Projekt „Škola pro všechny“ se zaměřoval na podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zajištění rovných příležitostí pro tuto cílovou skupinu. Projekt trval od 1. 1. 2012 do 31. 8. 2014. Zaměřoval se i na učitele, kteří se výuce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami věnují. Poslední cílovou skupinu tvořili rodiče žáků, kteří se zapojili do projektových aktivit svých dětí. Projekt částečně financuje Evropský sociální fond a státní rozpočet České republiky. Díky projektu se podařilo vybudovat funkční systém školních

poradenských služeb pro žáky, pedagogy a rodiče. Dále také program doučování žáků, kteří nezvládají výuku, např. v důsledku svých speciálně vzdělávacích potřeb, a vznikl soubor pracovních listů určených jako podpora pro učitele při výuce (Česká škola, 2014).

V roce 2012 byl realizován dotační program s názvem „Program MŠMT na podporu integrace romské menšiny a na podporu inkluzivních škol v roce 2012“ a v následujícím roce „Rozvojový program na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se znevýhodněním na rok 2013“. Podle § 16 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb. se za dítě a žáka se zdravotním znevýhodněním pro tento program rozumí žák, jehož onemocnění, dlouhodobě nepříznivý zdravotní stav nebo jeho následky ovlivňují jeho vzdělávání natolik, že je třeba k realizaci školní výuky využívat podpůrných nebo vyrovnávacích opatření (například těžké astma, psychiatrické poruchy apod.). Je nutné stanovisko školského poradenského zařízení (MŠMT, 2013).

Rozvojový program na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se znevýhodněním, byl vyhlášen také v roce 2014 i v roce 2015. V letošním roce se pouze změnilo financování programu, který už nebude financován z prostředků MŠMT, ale z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV), kde lze čerpat finanční prostředky ze strukturálních fondů Evropské unie (MŠMT, 2015).

Projekt Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR má dobu trvání od 1. 7. 2013 do 30. 6. 2015 a zadavatelem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Cíl projektu spočívá ve vytvoření a ověření v praxi „Katalogů podpůrných opatření pro žáky se sociálním a zdravotním znevýhodněním“, vytvoření nových kurikul vzdělávacích kurzů, navrzení obecných „Standardů činnosti asistenta pedagoga“ a vypracování série „Metodik pro práci asistenta pedagoga u žáků se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním.“ Do projektu se zapojili odborníci z univerzitního prostředí, nejvíce z Univerzity Palackého v Olomouci a z neziskových organizací, ale i z dalších institucí, jako jsou například Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání a Asociace pracovníků speciálně pedagogických center ČR (Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR, 2014).

Vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísni se zabývá interkulturním a globálním rozvojovým vzděláváním. Program funguje více než deset let a mezi hlavní cíle patří podpora inkluzivního prostředí a otevřeného klimatu ve školách a výchova ke globální zodpovědnosti. V současné době je možné se v rámci tohoto programu zapojit do těchto projektů: Interkulturní vzdělávání, Globální rozvojové vzdělávání, Program Migrace. Program se zaměřuje na vzdělávací akce, vydávání publikací a tvorbu nových výukových materiálů zaměřených na jednotlivá témata interkulturního a globálního rozvoje vzdělávání,

ale i na aktuální trendy v oblasti pedagogiky. Významnou činností Variant je právě podpora inkluzivního vzdělávání (Varianty, 2008).

2. Sociální heterogenita v inkluzivní škole

Heterogenita neboli různorodost dětí ve třídě, a tedy i v celé škole je v současné době na vzestupu. Zvyšuje se například počet cizinců s trvalým pobytem na našem území. Různorodost žáků se netýká pouze etnické příslušnosti a mateřského jazyka, ale i pohlaví, věku, temperamentu, náboženství a dalších odlišností (faktorů). V inkluzivní škole je nezbytné, aby pedagog uměl využít potenciálu těchto odlišností dětí a tím zkvalitnil výuku. Hájková, Strnadová (2010, s. 43) ve své publikaci uvádí, že zacházení s různorodostí používáme k označení pedagogického jednání, které akceptuje rozdílnosti žáků při edukaci a neusiluje o překonání této rozdílnosti strategiemi selekce či asimilace¹.

Podle Bartoňové při vyučování v inkluzivní třídě s heterogenitou žáků se vyžaduje změna postoje učitele. Pokud učitel vědomě vnímá rozdíly v učební skupině, může zohlednit rozdíly v didakticko-metodických rozdílech, a tak respektovat individuální potřeby a schopnosti každého žáka (Bartoňová, Vítková a kol., 2013, s. 196).

Významnou roli u heterogenity žáků hrají také předsudky a stereotypy. Pokud někteří lidé mají problém s vlastní identitou nebo neumí zacházet s vlastními stereotypy a předsudky, měli by se s nimi naučit pracovat, aby nedocházelo například k chybnému vnímání, posuzování nebo hodnocení daného jevu nebo osoby. Jak správně pracovat s vlastní identitou, stereotypy a předsudky, by měl děti naučit pedagog nebo rodič.

Společnost ustavuje prostředky kategorizace osob, a tak nám díky rutině ve styku s druhými lidmi a předvídatelným kategoriím umožňuje styk s druhými lidmi bez zvláštního přemýšlení a námahy. Po prvním dojmu zařadíme cizí osobu do kategorie, přiřadíme jí sociální atributy a určíme jí její sociální identitu. Podle Goffmana se ve společnosti můžeme setkat se stigmatizovanými jedinci. Sociální stigma definoval jako „jev, kde je jedinec s určitou vlastností, která je odsouditelná společností, kde se nachází, odsouzen na základě této vlastnosti. Stigma je právě ten proces, kdy reakce ostatních naruší jeho normální identitu“

¹) Asimilace = přizpůsobení si. Proces, při němž je nová informace interpretována tak, aby odpovídala schématům, která si jedinec vytvořil (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 18).

(Goffman, 2003, s. 11). Goffman rozeznává 3 základní druhy stigmat: 1. tělesné ošklivosti nebo nedostatečnosti, 2. vady charakteru (například duševní poruchy), 3. kmenová stigmata rasy, národa nebo náboženství. Lidé, kteří nemají zjevná stigmata, se pokládají za normální. Ve společnosti je zvykem, že člověku s určitým typem stigmatu jsou na základě zobecnění připisovány i další negativní nebo naopak pozitivní znaky a vlastnosti, které s sebou jeho stigma nenese. Velice často se stává, že se lidé o člověku s jedním handicapem začínou domnívat, že je omezený po všech stránkách. Zcela běžné selhání je potom vnímáno jako znak stigmatu, a ne jako běžný jev v procesu učení. Stigmatizovaní lidé občas sami sebe kvůli své nejistotě a strachu z odmítnutí uvrhnou do izolace (Goffmann, 2003, s. 12–43). V inkluzivní škole může probíhat diskriminace stigmatizovaných žáků. Pokud dochází k označení stigmatem jedince ve třídě od ostatních žáků, učitel musí zasáhnout a vysvětlit dětem, že žák má stejné právo na vzdělávání jako oni, a naučit je přijímat odlišnost žáka.

Inkluze se snaží s diverzitou² žákovské populace vypořádat a akceptovat odlišnosti mezi jedinci (Bartoňová, Vítková a kol., 2013, s. 22). V inkluzivní škole se na všechny žáky díváme stejně a diverzitu bereme jako šanci, výhodu.

2.1 Kulturní a etnická heterogenita

S touto formou heterogenity se setkáme téměř všude, přesto zacházení s ní může být problematické. Ke sporům nejčastěji dochází, pokud je ve třídě vyšší počet žáků odlišné národnosti nebo etnika než dané země a mimoškolní prostředí jedná vůči dětem nepřátelsky (Bartoňová, Vítková a kol., 2013, s. 40).

V České republice se dnes častěji setkáme s pojmem odlišnost k označení jedince cizí státní příslušnosti nebo jiného etnika než s termínem cizost. Tato odlišnost by měla být školou přijata bez posuzování nebo dokonce odsuzování. Národnostní, etnickou a kulturní diverzitou ve společnosti se zabývá interkulturní pedagogika. Jejím úkolem je podporovat interkulturní soužití, porozumění a posilovat proces vývoje vlastní kultury. V českých školách se nejčastěji setkáme s kulturní a etnickou heterogenitou na základních školách, kde se vzdělává velký počet Vietnamců a Ukrajinců společně s Čechy. Mezi další národnostní skupiny žáků patří Bělorusové, Moldavané, Čiňané, Poláci, Srbové, Rumuni, Bulhaři a Chorvati. Pozor si

²) Žákovská diverzita = rozmanitost, kombinace jakýchkoliv stránek odlišnosti (Kasíková, Straková, 2011, s. 18).

u těchto žáků musíme dát na jakékoliv zobecňující hodnocení jejich národnostní komunity (Hájková, Strnadová, 2010, s. 44–45).

„Učitelé základních škol identifikovali 4 vzájemně propojené okruhy problémů ve vzdělávání žáků jiné národnosti než české:

1. jazykový handicap;
2. komunikace s rodiči;
3. nesouvislá školní docházka;
4. nedostatek informací a metodologické podpory“ (Kocourek, Pechová a kol., 2006, s. 177–178).

Často diskutované téma vzdělávání Romů mezi kulturní a etnickou heterogenitu bezesporu patří. Romské děti, které prošly celým vzdělávacím systémem české základní školy, mají odlišný postoj od českých dětí na sebeidentifikaci v národní příslušnosti a osobitě utvářený pohled na svou etnickou charakteristiku i na sebe samotné (Smékal, 2003, s. 93). V roce 2004 navštěvovalo 75 % romských dětí základní školy praktické (tehdy ještě zvláštní školy). Od roku 2005 s novým školským zákonem tyto školy měly sloužit pouze dětem s těžkým postižením, ostatní měly být integrovány do základních škol. Projekty, které se vzděláváním Romů zabývají, například Step by step, Nová škola, Varianty, Škola pro všechny, uvádí, že integrace a inkluze romských dětí je možná, ale je potřeba podpůrných opatření. Mezi ně patří: seznamování učitelů s romskou kulturou a jazykem, protipředsudkové tréninky, znalost didaktických metod pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, zavedení inkluzivního kurikula, pomoc romských asistentů při výuce, komunikace s rodiči dětí a vzájemná důvěra, zavedení odpoledního doučování atd. (Vališová, Kasíková a kol., 2007, s. 295).

2.2 Jazyková heterogenita

Učitelé přítomnost žáka ve třídě s odlišným jazykem pocítují jako přínosnou nebo jako zatěžující. Práce pro učitele obecně bývá s tímto žákem náročnější, ale seznámení se s cizím jazykem, reáliemi jiné země a případné využití odlišných výukových strategií pro lepší začlenění žáka do kolektivu učitelé považují za přínosné pro ostatní žáky ve třídě.

Důvodů, proč se v českých školách setkáváme s žáky jiného mateřského jazyka, je hodně:

1. Žák pochází z monolingvní imigrantské rodiny. S češtinou se žák setkává až ve škole a v prostředí, do kterého se přistěhoval. Mateřská řeč je jazykem rodinného prostředí.
2. Žák pochází z imigrantské rodiny s odlišně hovořícími rodiči. V rodině se mluví třemi jazyky: mateřské jazyky každého z rodičů a čeština.
3. Žák pochází z rodiny etnické či národnostní menšiny. V České republice jsou to například romské, polské nebo německé rodiny.
4. Žák je dítětem smíšeného manželství Češky nebo Čecha s partnerem z řad etnické menšiny v České republice.
5. Žák je dítětem smíšeného manželského páru Češky nebo Čecha s cizincem nebo cizinkou (Hájková, Strnadová, 2010, s. 49–50).

Učitel by měl u každého žáka vnímat jeho sociální situaci, jeho převládající jazykovou výbavu uvnitř školy i mimo ni, respektovat jeho vzdělávací potřeby. Je potřeba, aby se o tom informoval nejen u žáka, ale i u jeho rodičů (Hájková, Strnadová, 2010, s. 49–50).

Problém u žáka může při výuce ve škole nastat, když má schopnost alternativně používat dva jazyky nebo více v závislosti na situaci nebo prostředí, ve kterém právě probíhá komunikace. Takový jedinec se označuje bilingvistou. Osvojení a používání jazyků v různém prostředí vede k tomu, že úroveň ovládnutí čtení, psaní, poslechu a mluvení není v těchto jazycích stejná (Lechta, 2010, s. 373).

Další obtíž, která u jazykově heterogenních žáků může nastat, je sekvenční bilingvismus, který je spojen s osvojováním nového jazyka. U těchto dětí může dojít k takzvané fázi ticha, která trvá od 3–6 měsíců, kdy jedinec se soustředí spíše na poslech a porozumění a aktivně se nezapojuje do komunikace. Někdy se také mohou obtíže objevit u artikulace některých hlásek, v češtině je to výslovnost hlásek R, Ř, L (Lechta, 2010, s. 406).

Žákům s odlišným jazykem než českým by měla být v inkluzivní škole nabídnuta v případě potřeby pomoc od tlumočníka. Dále také možnost individuální diagnostiky nebo využití služeb logopeda. Za velmi žádoucí se jeví zavedení přípravné a doplňkové výuky češtiny jako cizího jazyka. Ve škole s větším počtem žáků jednoho minoritního jazyka pomůže organizování doplňkových výukových aktivit v jejich mateřském jazyce (Hájková, Strnadová, 2010, s. 51).

2.3 Heterogenita podle pohlaví a věková heterogenita

Koedukace u heterogenity podle pohlaví je už delší dobu úspěšná. K rozdělování podle pohlaví se setkáváme ve školní praxi u některých předmětů. Je tomu tak například u tělesné výchovy, kdy tělocvik dívek bývá orientován na gymnastiku nebo na volejbal, kdežto tělocvik chlapců na fotbal a atletiku. Dalšími rozdělovanými předměty podle pohlaví mohou být volitelné semináře. Chlapci si většinou volí počítačový seminář a dívky vaření. Inkluzivní škola musí uznávat a nepotlačovat rozdíly mezi chlapci a dívkami, ale také usilovat o odstranění rozdílů v přístupech ke vzdělávání u obou skupin pohlaví, a zabránit tak tím genderovým stereotypům a nerovnosti jejich vzdělávání (Hájková, Strnadová, 2010, s. 53–54).

Základem pro začlenění do společnosti je umět se pohybovat ve věkově heterogenní společnosti. Sociální kompetence umožňuje jednotlivci měnit vlastní chování podle souvislostí a sociálního kontextu a předurčuje jedince k tomu, jak se dokáže podílet na chodu různých skupin, ve kterých se pohybuje. Většina skupin, které dítě od 5 do 18 let navštěvuje, může být uspořádána jako věkově heterogenní. Jsou to například: třída, zájmový kroužek, parta dětí stejného věku.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se mohou setkat s nepochopením od vrstevníků a najít naopak kamarády mezi mladšími či staršími spolužáky. Kontakt a komunikace s jedinci různého věku nám usnadňuje sociální, osobní a morální rozvoj.

S principem věkové heterogenity se můžeme setkat u pedagogiky Marie Montessoriové, která doporučuje promíšení až tří věkových skupin. Věková období podle Marie Montessoriové jsou přiřazena k vývojovým fázím, které mají vývojově opodstatněné rysy v procesu učení:

- fáze do 6 let - dítě je nejvíce pozitivně senzitivní, vnímá řád věcí a jevů kolem sebe a utváří si první matematické pojmy;
- fáze 7–12 let, kdy dítě hledá příčiny jevů, setkává se s abstrakcí, rozvíjí svou řeč, získává mravní vědomí a utváří si sociální vazby;
- fáze 12–18 let - je optimální pro přijetí role ve společnosti dospělých, dítě získává lidskou důstojnost a důvěru ve vlastní schopnosti (Hájková, Strnadová, 2010, s. 55–56).

Učitel by měl ve věkově heterogenní třídě používat individualizované formy výuky a zaměřit se tak na potřeby každého žáka a jejich individuální rozvoj.

2.4 Heterogenita podle kognitivních a mentálních schopností

Rozumové schopnosti se posuzují v poradenských zařízeních podle testů inteligence. Pokud má žák snížené rozumové schopnosti, je označen za dítě s mentálním postižením. Naopak, když dítě vyniká v určitých schopnostech a dovednostech, je považováno za nadané dítě (Hájková, Strnadová, 2010, s. 57–59).

Inteligence, která hraje velkou roli pro vzdělávání dětí, nemá jasně vymezenou definici. Podle expertů nejčastější odpovědi byly: inteligence je: a) schopnost učit se ze zkušenosti, b) schopnost přizpůsobit se okolnímu prostředí (Sternberg, 2001, s. 66). Na čem se odborníci shodují, je, že inteligence je vícedimenzionální schopností, která se může měnit. Zejména rodinné prostředí v raném dětství může kladně nebo záporně ovlivnit IQ. Podle harvardského psychologa Gardnera a jeho teorie mnohočetné inteligence v knize „Dimenze myšlení“ z roku 1983 se rozeznává: 1. lingvistická inteligence, 2. logicko–matematická inteligence, 3. prostorová inteligence, 4. hudební inteligence, 5. tělesně kinestetická inteligence, 6. interpersonální inteligence, 7. intrapersonální inteligence – poznání sebe samého (Sternberg, 2001, s. 87). Podle Gardnerovy teorie mnohočetné inteligence by škola měla znovu zvážit své funkce a napomoci všem žákům k rozvoji jejich inteligence (Kasíková, Straková, 2011, s. 219).

Sternbergovo pojetí inteligence vede od IQ k úspěšné inteligenci. Tři aspekty úspěšné inteligence jsou:

1. Analytický – důležité je rozlišit, kdy použít analytické schopnosti a kdy je nepoužít.
2. Tvůrčí (kreativní) – je důležitá především u vědeckých projektů a na vývojových a konstrukčních pracovištích.
3. Praktický – je chápána jako schopnost poznat, co je na pracovišti třeba dělat. Kolik toho odborník zná nebo se naučil ve škole, je méně důležité, než jak úspěšně tyto znalosti uplatňuje v praxi (Sternberg, 2001, s. 89–106).

Řada žáků, kteří ve škole dobře neprospívají, mohou vynikat mimo školu v jiné oblasti. Například ve hře na nástroj, sportu, ale i v poznávacích činnostech. Učitel musí tedy počítat s tím, že má ve třídě žáky s odlišnými kognitivními styly, vybavením, s různými postoji k učení, rozdílnou mírou motivovanosti. To vše by měl učitel při plánování učebních činností zohlednit (Hájková, Strnadová, 2010, s. 57–58).

Tímto typem heterogenity by se mělo zabývat více pedagogů a výzkumníků, protože obsahuje řadu nesrovnalostí ve vymezování pojmů a je i velkou výzvou pro samotné učitele.

2.4.1 Nadané děti

Inkluzivní škola se nezaměřuje pouze na žáky s mentálním postižením a specifickými poruchami učení, ale i na nadané žáky. Mentální retardací a specifickými poruchami učení se zabývá například Bartoňová, M. (2012) a Scharfetter, CH. (2010).

Renzulli a na něj navazující autoři (1977, podle Juráškové in Kasíková, Straková, 2011, s. 223–224) „v konceptu nadání zdůrazňují pomyslné prolnutí množin inteligence, tvořivosti a motivace“.

Podle Lechty z nejnovějších výzkumů vyplývá, že mimořádné nadání je podmíněno geneticky, ale k jeho realizaci je zapotřebí vhodné podpůrné prostředí. Pokud má probíhat intelektuální i neintelektuální rozvoj u nadaného žáka v inkluzivní škole, musí mu být zajištěna nabídka rozmanitých učebních možností, které budou podporovat jeho nadání. Mezi neintelektové formy nadání patří převážně sportovní a umělecké. Intelektové nadání je vnímáno jako vnitřní dispozice, potenciál pro podávání nadprůměrných výkonů v intelektové oblasti. U intelektově nadaných dětí předškolního a mladšího školního věku se setkáváme s nerovnoměrnostmi ve vývoji. Nejčastěji se objevuje v těchto oblastech: nesoulad mezi psychickým a tělesným vývojem, rozpor mezi schopností brzy se naučit číst a obtížemi při grafomotorickém projevu, rozdíly mezi rychlostí a originalitou myšlení a mezi verbalizačními schopnostmi dítěte, nesoulad mezi vysokou úrovní intelektových schopností a emocionální a sociální nezralostí, rozpor mezi zvýšenou potřebou komunikace s dětmi staršího věku (stejněho mentálního) a menší schopností socializace (budování dobrých vztahů se svými vrstevníky) (Lechta, 2010, s. 353–361). Učitel v inkluzivní škole by měl být důkladně seznámen s odlišnostmi vývoje dětí intelektově nadaných a také o tom, jak s nimi pracovat. Podle mého názoru je zde nezbytná spolupráce s rodiči žáka. Rodiče by měli školu a učitele informovat o specifikách dítěte, se kterými se u něj setkali, a to samé by měl udělat učitel. Jen tak lze vytvořit žákovi vzdělávací program, který mu bude vyhovovat a bude podporovat jeho nadání.

2.5 Heterogenita podle charakteristik temperamentu

„Pojmem temperament označujeme soubor vlastností vztahujících se k citovému (emocionálnímu, afektivnímu) reagování, které je charakteristické pro daného jedince.“

Temperamentové vlastnosti jsou určeny převážně biologicky a pokus o jejich změnu nebývá úspěšný (Helus, 2003, s. 34).

Již od dob Hippokrata se rozlišují čtyři typy temperamentu: cholerik, flegmatik, sangvinik, melancholik.

Konflikty mezi typem temperamentu a stylem výchovy mohou vést k selhávání ve škole (Helus, 2003, s. 36).

Juříčková (2009) in (Hájková, Strnadová, 2010, s. 61) navrhuje pro školní praxi rozlišovat tři temperamentové charakteristiky: aktivitu, roztěkanost a vytrvalost, přičemž za motorickou sílu učení se považuje aktivita žáka. Vliv těchto charakteristik je někdy pozitivní, jindy negativní, ale pohromadě vedou k úspěchu při řešení individuálních úloh. Zároveň umožňují učitelům žáky lépe pochopit a vyhnout se nedorozumění, které by mohlo v nějaké situaci nastat.

Pokud učitel vypořádal během běžných učebních situací charakteristiky jednotlivých žáků, budou se mu snadněji plánovat učební aktivity, které povedou k naplnění předem stanovených cílů.

Učitel má příležitosti k tomu, aby využíval rozmanitých výukových strategií a učebních úloh, které si do jisté míry poradí s heterogenitou žáků a podpoří rozvoj všech dětí. Učitel musí nejprve poznat všechny vyučované žáky a až následně přizpůsobovat výuku individuálním potřebám dětí ve třídě. Podle Valenty (výsledků empirického i teoretického sledování problematiky rovných příležitostí a edukačních systémů) má osobnostní a sociální výchova a dramatická výchova velký potenciál pro učení se zvládáním diverzity mezi žáky. Existuje řada metod multikulturní/interkulturní výchovy, které se zaměřují zejména na kulturní a etnickou diverzitu. Jsou to například: brainstorming, simulační hry (hraní situací obsahujících diverzitu), projektová metoda a kritické myšlení. „Jedná se však o nevyužité příležitosti“ (Kasíková, Straková a kol, 2011, s. 247–278).

Heterogenitou žáků jsem se zabývala, protože i ona významně ovlivňuje roli rodičů při spolupráci se školou s inkluzivním pojetím. Například rodiče cizince, kteří se právě přistěhovali, mohou mít obavu ze spolupráce se školou, protože nebudou rozumět učiteli nebo ostatním rodičům.

3. Vzdělávací přístupy a úprava podmínek pro výuku v inkluzivním pojetí

Pokud se rodiče chtějí účastnit a aktivně zapojovat do vzdělávacího procesu svých dětí, měli by se seznámit se vzdělávacími potřebami svých dětí, přístupy a strategiemi, které inkluzivní vzdělávání uplatňuje.

V inkluzivním vzdělávání se setkáváme s pojmem „speciální vzdělávací potřeby“, který je v české legislativě používán od roku 2004 v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Speciální vzdělávací potřeby uvádí také vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška určuje podpůrná opatření, na která mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami právo.

Jsou to:

- speciální učebnice;
- speciální metody, formy a postupy;
- didaktické materiály;
- rehabilitační pomůcky;
- kompenzační pomůcky;
- zařazení předmětů speciálně-pedagogické péče;
- snížený počet žáků a studentů ve třídě, v oddělení nebo ve studijní skupině;
- služby asistenta pedagoga;
- poskytování pedagogicko-psychologických služeb;
- další úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu.

V inkluzivním vzdělávání se často setkáváme s *asistentem pedagoga*, který pomáhá žákům s přizpůsobením se školnímu prostředí, do kterého přichází, při začleňování žáků do třídního kolektivu, dále také při spolupráci s rodiči nebo zákonnými zástupci žáka. Je zřizován ředitelem školy se souhlasem krajského úřadu pro potřeby školy, ve které se žák se speciálními vzdělávacími potřebami nachází (Hájková, Strnadová, 2010, s. 16–17).

U žáků s postižením je důležitá míra potřebné podpory. Každý jedinec má jiné potřeby a to platí i u žáků se stejným typem postižení. Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. jsou *podpůrná opatření* určena pro žáky se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají v režimu speciálního vzdělávání v jakékoliv škole. Žáci s těžkým zdravotním postižením (žáci s těžkým zrakovým, sluchovým

a tělesným postižením, žáci s těžkou poruchou dorozumívacích schopností, žáci hluchoslepi, se souběžným postižením více vadami, s autismem a s těžkým tělesným nebo středně těžkým, těžkým či hlubokým mentálním postižením) mají nárok na nejvyšší míru podpůrných opatření. *Vyrovňovací opatření* využívají žáci, jejichž speciální vzdělávací potřeby plynou ze zdravotního znevýhodnění nebo sociálního znevýhodnění (MŠMT, 2011).

Dne 27. 8. 2014 byl vládou schválen návrh novely školského zákona, ve kterém se mění nazírání na vzdělávání žáků s postižením v běžné třídě. Změna se týká nového systému podpůrných opatření, uspořádaných do pěti stupňů podpory. Nové členění lépe zajistí naplnění speciálně vzdělávacích potřeb každého žáka podle míry jeho znevýhodnění a od druhého stupně má škola, ve které se daný žák vzdělává, nárok na finanční podporu (Varianty, 2014).

Mezi další úpravy podmínek v inkluzivním vzdělávání, které by žákům se speciálními vzdělávacími potřebami usnadnily vzdělávání, patří *úpravy kurikula*³. Existují tři možné druhy:

- adaptace materiálů existujících - jsou různé možnosti adaptace existujících materiálů, například zjednodušení textu, aby mu porozuměli všichni žáci, ale tady Conway varuje před redukcí, která by snížila nároky na žáky;
- převzetí materiálů alternativních – tady se setkáváme s materiály, které usnadní žákovi proces učení a práci při hodině, jde například o výukový materiál, který učí žáka psát hůlkovým písmem nebo uspořádání učiva do smysluplných částí podle zapamatovatelných znaků;
- tvorba materiálů nových – jsou tvořeny podle individuálních potřeb žáků (Conway, 2008 in Foreman, ed., 2008, s. 102–162).

Putnamová (1991) in Lechta (2010, s. 125) doporučuje při úpravě kurikula pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami aplikovat tyto čtyři zásady:

- „modifikaci formy, pomocí které žáci dosáhnou vytyčeného cíle;
- modifikaci způsobu, jak se žáci obeznamují s novým učivem;
- snížení množství prací zadaných žákovi;
- snížení očekávané úrovně výkonu žáka.“

Například žák se zrakovým postižením bude potřebovat při čtení optické pomůcky. U žáka s autismem použijeme strukturalizaci činností, kdy můžeme úkol strukturovat

³) Kurikulum = Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 110) „rozlišují tři základní významy pojmu: 1. Vzdělávací program, projekt, plán. 2. Průběh studia a jeho obsah. 3. Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.“

systemem v barevných šanonech nebo deskách. Strukturalizace pomůže dítěti s autismem vnést pevný řád do chaotického chování, kterým často v nepříznivých podmínkách trpí.

Mezi úpravy kurikula v inkluzivním pojetí patří diferencování různých oblastí kurikula. Jsou to diferenciací obsahu, procesu, produktu, učebního prostředí a postupu učitele. To umožňuje učitelům uplatňovat diferencovaný a individualizovaný přístup k žákům (Šimoník a kol., 2007 in Hájková, Strnadová, 2010, s. 124).

Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami usnadníme proces učení ve škole vypracováním individuálního vzdělávacího plánu, který je přizpůsoben jejich aktuálním možnostem a potřebám. Rámcový vzdělávací program je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Ve školním vzdělávacím programu jsou uvedeny podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných. Individuální vzdělávací plán musí proto vycházet i z podmínek, které jsou uvedeny ve školním vzdělávacím programu (Jucovičová, Žáčková, Budíková, Bartošová a kol., 2009, s. 12). Lang, Berberichová (1998) in (Lechta, 2010, s. 127) uvádí, že při vypracování individuálního vzdělávacího plánu je potřeba odpovědět na tyto otázky:

- „Čeho je žák schopen a čeho není schopen (co dokáže – nedokáže)?
- Jaké má potřeby pro normalizaci života z biologického, psychologického a sociálního hlediska? Jaké jsou jeho potřeby v učení?
- Jak je třeba se připravit na vyučovací hodinu, aby byly uspokojovány jeho edukační potřeby?
- Kdo a čím učiteli pomůže nebo mu poskytne podporu; s kým bude spolupracovat?
- Jaká byla žákova předešlá edukace a kde se uskutečňovala?
- Jaké má žák výsledky odborných vyšetření? Jaké jsou jeho práce?
- Co mohou učitel, členové inkluzivního týmu očekávat od vypracování a realizace IVP? Jsou reálné předpoklady pro dosažení těchto cílů?“

Individuální vzdělávací plán vypracovává třídní učitel (případně ve spolupráci s ostatními učiteli žáka). O jeho vypracování musí požádat ředitele školy zákonný zástupce dítěte. Individuální vzdělávací plán musí být vypracován před nástupem žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do školy, nejpozději jeden měsíc po jeho nástupu nebo zjištění těchto potřeb. Úpravy jsou možné během celého školního roku podle aktuálních potřeb (Jucovičová, Žáčková, Budíková, Bartošová a kol., 2009, s. 9–10).

Výhoda individuálního vzdělávacího plánu spočívá v stanovení splnitelných vzdělávacích cílů, možnosti výběru učebních úloh, které budou zohledňovat potřeby dítěte, budou ho bavit, motivovat k dalšímu splnění úkolů a povedou k rozvoji dítěte.

3.1 Princip a typy individualizace a diferenciacie v inkluzivním vzdělávání

Z předchozí kapitoly vyplývá, že mezi žáky v heterogenní třídě existují značné rozdíly. Tito žáci mají rozdílné schopnosti, jazykové znalosti, odlišné kulturní zázemí, zájmy a další rozdíly, proto by se jim měl přizpůsobit i typ výuky. Nelze tedy po žácích chtít, aby všichni pracovali stejně při vyučování. K tomu všemu může pomoci princip individualizace a diferenciacie.

Učitel by měl respektovat odlišnosti žáků, a proto by měl ovládat princip *individualizace a diferenciacie* v současné škole. Nejen pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i pro všechny děti je důležité, aby pedagog respektoval individuální zvláštnosti dítěte.

„Návrhy na individualizaci vzdělávání a vyučování ve škole podléhají dvěma základním individualizačním principům:

- *Princip zvládnutého učení* můžeme chápat tak, že každý z žáků bude mít šanci dosáhnout stanovený výukový cíl nezávislou odlišnou cestou. Například pomalejší žáci mohou mít k dispozici více času k dosažení cíle než žáci rychlejší, žákům jsou poskytovány variantní vyučovací prostředky, přizpůsobené jejich schopnostem a učebním stylům.

- *Princip kontinuálního pokroku v učení* lze vyložit tak, že každý žák by se měl pohybovat stále k novým učebním požadavkům, aby dosáhl všeho, čeho je schopen v určitém čase za daných podmínek dosáhnout. Například by se nemělo očekávat, že rychlejší a motivovanější žáci budou čekat na žáky slabší, až budou moci přejít k úkolům pro pokročilé, a také žádný žák by neměl trátit čas opakováním úkolů, které již zvládl“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 155).

Redukovat variabilitu mezi žáky lze pomocí dělení žáků do (homogenních) skupin, a to pomocí administrativního přístupu. Ten se děje ve třech rovinách a nazývá se diferenciací:

- na úrovni škol - individualizace (diferenciacie) má oddělené školní instituce pro žáky odlišných typů;
- uvnitř školy - patří pod ní několik možností: diferenciacie stejnorodými třídami – založené buď na kvantitativním kritériu dělení (známky, IQ atd.) nebo na kvalitativním kritériu dělení (životní orientace, zájem aj.);
- uvnitř třídy – znamená vytváření podskupin ve třídě, které mají odlišný výukový program, často se využívá jen v určitých oblastech předmětů (například v anglickém jazyce), v jiných předmětech do skupin dělení nejsou.

Ve škole může učitel využívat tyto typy individualizace:

1. Výběr v učivu – možnost vybírat z celé oblasti učiva (např. více přírodovědného učiva), předmět, určitou část z učiva předmětu.
2. Doplnující vyučování – základní učivo všem a pak „nadstavba“ pro žáky se zájmem.
3. Žák ve sledu učebních jednotek – učivo rozděleno do jakýchsi kroků a žák má návod, jak s ním pracovat. Postupuje v učení individuálně. Na tomto typu je založen systém programovaného učení.
4. Individualizační „matching“ – propojování vyučovacího stylu s učebním stylem žáka (preferuje vizuální aj.) (Vališová, Kasíková, 2007, s.155–158).

Existuje celá řada nejrůznějších individualizačních systémů. Jsou to například *Mastery learning*, *Kellerův plán* (PSI – Personalized System of Instruction), čtyřúrovňový model flexibilní diferenciaci, který se nazývá *FENI model*. Podrobně je vysvětluje Kasíková, Dittrich a Valenta (in Vališová, Kasíková, 2007, s. 158–160).

3.2 Výukové strategie v inkluzivní škole

Bez správného výběru a použití výukových strategií se v inkluzivním vzdělávání neobejdeme. Pedagog by měl umět dobře uplatňovat didaktické zásady ve výuce. Vycházet by při tom měl z obecné a speciální didaktiky. Vhodně zvolená výuková strategie a konkrétní metoda ve vyučování vedou k lepším výsledkům žáků, ale i k lepšímu sebepojetí. Žákům se speciálně vzdělávacími potřebami zvolení efektivní výukové strategie může pomoci se cítit plnohodnotným spolužákem ostatních dětí ve třídě.

Mezi nejčastěji používané organizační formy ve školách patří *frontální (hromadné) vyučování*. Při frontálním vyučování učitel pracuje s celou třídou plánovitě, soustavně a v určeném čase. Každá vyučovací hodina má svůj dílčí cíl a při této výuce převažuje jednosměrná komunikace ve směru od učitele k žákům (Skalková, 2007, s. 221). V inkluzivním vzdělávání by frontální vyučování nemělo převažovat. Vyučování žáků v inkluzivní škole se vyznačuje heterogenitou dětí. Učitel by měl uplatňovat koncepce vyučování a strategie výuky, které budou respektovat individualitu jednotlivých žáků.

Při výuce je potřeba posilovat vzájemnou spolupráci mezi žáky, proto se nabízí možnost *kooperativního učení*, které je velmi často zmiňovanou strategií v inkluzivním vzdělávání. Další z možných uspořádání výuky z hlediska sociálních vztahů je kompetitivní

a individuální, ale doporučuje se volit strategii kooperativního učení (Vališová, Kasíková a kol., 2007, s. 182–183).

„Kooperativní pojetí vyučování je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce (pozitivní vzájemná závislost). Základními pojmy kooperativního vyučování jsou tedy sdílení, spolupráce, podpora“ (Kasíková, 2001, s. 27). Hlavním cílem v kooperativním učení podle Kasíkové (2001, s. 62) „je rozvoj intelektuální a osobnostně sociální.“

Když učitel rozdělí žáky do skupin, ještě se nejedná o kooperativní vyučování. Podle D. W. Johnsona a R. T. Johnsona (1990) kooperativní výuka musí splňovat tyto základní komponenty: pozitivní vzájemnou závislost, interakci tváří v tvář, osobní odpovědnost, vhodné využití interpersonálních a skupinových dovedností a reflexi skupinové činnosti. Více o tom píše Kasíková (in Vališová, Kasíková, s. 183–184).

Výhodu použití kooperativního učení v inkluzivní edukaci spatřujeme v sociální, afektivní i kognitivní oblasti. V sociální oblasti při kooperativním učení můžeme vidět poskytování vzájemné pomoci (i žákům s postižením), pozitivní pracovní atmosféru, akceptaci názorů ve skupině, žáci se učí spolupracovat se žáky s postižením a naopak. V afektivní oblasti dochází k rozvoji úcty ke druhým, zvýšení sebedůvěry a rozvoji pozitivního sebehodnocení. V kognitivní oblasti se rozvíjí schopnost kritického myšlení, formulace stanovisek a názorů, osvojení dovedností řešení problémů (Lechta, 2010, s. 140–141).

Mezi přístupy využívané v inkluzivním vzdělávání patří *system vrstevnické podpory* (*peer tutoring support*). Při něm dochází k vytvoření dvojic žáků, ve kterých je jeden žák doučován a druhý má roli tutora. Někteří rodiče mají obavu z toho, že žák bude v roli tutora pouze „využíván“ a nebude se rozvíjet. Ze zkušeností použití tohoto přístupu je jasné, že dochází ke zlepšení vědomostí a dovedností v sociální oblasti a k rozvoji samostatnosti u obou žáků. Jako nevýhoda se jeví velká časová náročnost ze strany pedagoga. Ten by měl žáky neustále kontrolovat, aby nedocházelo k chybnému učení doučovaného od tutora, který nerozumí zadanému úkolu (Hájková, Strnadová, 2011, s. 24).

U žáků je důležité rozvíjet sociální dovednosti, proto do inkluzivní edukace nepochybně patří *výcvik sociálních dovedností jako metodická strategie*. Osvojené sociální dovednosti žáci využijí v reálném životě. Pedagog k rozvíjení sociální kompetence ve škole může využít například tyto strategie:

- napodobování;
- brainstorming s žáky na téma ze sociální oblasti;

- učení pravidel;
 - využití hraní rolí a napodobování;
 - hraní her rozvíjející sociální dovednosti;
 - učení strategií pro řešení sociálních problémů;
 - výukové strategie využívající diskuzi ve dvojici nebo ve skupinách;
- (Hájková, Strnadová, 2011, s. 26–27).

Kognitivní a metakognitivní strategie je vhodná pro inkluzivní edukaci, protože umožní žákům, aby se naučili vytvářet strategie vlastního učení, které jim budou vyhovovat a budou se jim hodit i později v životě. Při strategiích kognitivního učení dochází ke vlastnímu střetu a vyrovnání se s učebním materiálem. Metakognitivní strategie potom vedou žáka k reflexi a regulaci poznání, poznávacích procesů a i samotné kognitivní strategie (Hnilica, 1992, s. 477). Krykorková (2008, s. 12) ve své knize píše: „v profilu metakognice se odráží řada osobnostních faktorů (jistota, sebevědomí, motivační připravenost...) a jedná se o porozumění vlastním myšlenkovým procesům a schopnost je řídit.“

V současnosti se za samozřejmé považuje využívání *počítače, internetu a dalších technologií* ve výuce. Počítače jsou hojně využívány jako podpůrné opatření pro žáky se speciálními potřebami.

Z výše uvedeného vyplývá, že k inkluzivnímu vzdělávání lze přistupovat různě: změnou obsahu vyučování, snížením počtu dětí ve třídě, individualizací, přítomností asistenta pedagoga ve třídě a další. Nejvyšší efektivitu inkluze ale docílíme, pokud změny ve strategiích výuky proběhnou celým systémem škol.

4. Učitel v inkluzivní škole

Učitel má nejvíce možností k tomu jak ovlivňovat spolupráci rodičů se školou s inkluzivním pojetím. Měl by proto vědět jak správně jednat s rodiči dětí a obzvlášť citlivě přistupovat k rodičům dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

K inkluzivnímu vzdělávání se váží obavy rodičovské i pedagogické veřejnosti. Obavy pedagogů jsou většinou spojené s pocitem nedostatečné připravenosti pro práci s heterogenní třídou (Hájková, Strnadová, 2010, s. 7).

Mezi nejdůležitější faktory, které ovlivňují inkluzivní vyučování podle studií těchto autorů (Biewer, G., Fasching, H., 2012), patří vzdělání a zkušenost učitele. U učitelů, kteří už měli zkušenost se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami nebo absolvovali další vzdělávání orientované na inkluzi, se objevovala větší připravenost na inkluzivní edukaci i její podporu. V úspěšném inkluzivním vyučování byly analyzovány čtyři oblasti:

1. Pedagogická orientace – úspěšní učitelé pěstovali vztahy se žáky takovým způsobem, že jim dodávali odvalu a podporovali je. Významný byl kontakt s rodiči.
2. Postoje k inkluzi – převládal názor, že všichni žáci se speciálně vzdělávacími potřebami by se měli vzdělávat v inkluzivní škole s výjimkou žáků s těžkým postižením a s poruchami chování.
3. Praxe ve vyučování – úspěšní učitelé pravidelně mluvili se svými kolegy o učebních a výchovných problémech žáků.
4. Znaky osobnosti – učitelé se snažili zjišťovat potřeby žáků, dávali jim najevo náklonnost. Vlastní úspěch v edukaci přičítali svým kompetencím ve vyučování (Bartoňová, Vítková, 2014, s. 35).

Za potřebné se považuje, aby inkluzivní učitelé (pojem „inkluzivní pedagog“ uvádí Hájková, Strnadová, 2010, s. 102) ovládali mimo didaktických kompetencí týkajících se individualizace rozsáhlé znalosti z vývojové i pedagogické psychologie a speciální pedagogiky. Tyto osvojené znalosti jim usnadní práci v inkluzivní škole, která má na učitele mnoho požadavků. Vzájemná podpora učitelů, podělování se o zkušenosti a vzájemná pomoc při problémech jsou klíčové pro úspěch v inkluzivní škole.

Bartoňová, Vítková a kol. (2013, s. 40) ve své publikaci píše, že pokud vstupuje do inkluzivního vyučování více osob, musí mezi nimi probíhat spolupráce. Ve všech inkluzivních třídách existuje tým se dvěma až třemi učiteli. Někdy se v nich také setkáme s vychovatelem

nebo asistentem pedagoga. Jejich vzájemná spolupráce a podpora vytváří příznivé podmínky pro inkluzivní vzdělávání.

4.1 Kompetence učitele v inkluzivní škole

Profesní kompetence se utvářejí již při přípravném vzdělávání budoucích učitelů a jsou tedy rozhodující i pro inkluzivní vzdělávání. Jsou základem pro inkluzivní pedagogické kompetence, které by měl mít učitel v inkluzivní škole. Rodiče přikládají důležitost tomu, aby jejich děti vyučovali učitelé, kteří jsou profesními i inkluzivními kompetencemi vybaveni.

Profesní kompetence učitele bývají definovány jako „soubor odborných předpokladů (znalostí, zkušeností, dovedností a postojů), nezbytných pro úspěšný výkon pedagogické profese“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 103). Kurikulum je považováno za klíčový problém přípravného vzdělávání a právě jeho základem jsou profesní kompetence (Průcha, ed., 2009, s. 409).

Obecné standardy a klíčové kompetence jsou vytvářeny jako základ pro minimální profesní kvalifikaci učitele (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012, s. 39). Obsah i rozsah klíčových kompetencí se liší ve standardech pro jednotlivé kategorie učitelů. Profesní standard kvality učitele obsahuje tři základní oblasti reflektující proměnu požadavků na učitelovu práci: výuku jako proces vyučování a učení, profesní rozvoj učitele a širší kontexty výuky. Je to dokument, kterým disponuje každá země, která usiluje o demokratický rozvoj školství (MŠMT, 2009).

V české literatuře nalezneme více klasifikací profesních kompetencí učitele, které se objevují u těchto autorů: např. Švec, 1999, Spilková et al., 2004, Vašutová, 2001, Kyriacou, 1996. Inkluzivní pedagogické kompetence vycházejí z profesních kompetencí. Učitel by měl v inkluzivním vzdělávání ovládat obě skupiny odborných předpokladů.

Z našich i zahraničních výzkumů (například dotazníkové šetření předpokladů inkluzí podmíněných nároků na pedagogickou práci Hájkové, Šmejkalové, 2005) vyplývá, že kvalita práce učitele má větší dopad na dosahované výsledky žáků než počet žáků ve třídě a jejich heterogenita. Inkluzivní pedagogické kompetence se ve velké míře formují až v průběhu profesní dráhy učitele a průběh tohoto formování je ovlivněn:

1. kvalitou a charakterem předchozí teoretické a praktické přípravy v rámci přípravného a dalšího vzdělávání;
2. zkušenostmi z pedagogické praxe orientované na inkluzi i segregaci;

3. působením ostatních pedagogů ve školním sboru;
4. adaptací na změny ve školském systému a ve školské legislativě;
5. sebereflexí.

Zpředchozí teoretické přípravy inkluzivní učitel využívá znalosti z aprobačních předmětů, pedagogiky, psychologie, metodologie i dovednosti, jak pracovat s informacemi. Mezi specifické znalosti inkluzivního učitele patří: konzultační postupy při práci s rodinou, metodika práce s heterogenní skupinou žáků, znalost pojmů z oblasti inkluze, znalost interkulturní diferenciaci, znalosti didaktické (zejména didaktická analýza učiva, rozlišení jednotlivých postupů a cílů u žáků, princip individualizace a diferenciaci), znalosti intervenční (například řešení problémů žáků). Tyto znalosti by měl učitel získat už v pregraduální přípravě.

Zkušenosti z různých typů praxí v pregraduální přípravě, obzvláště pak z inkluzivně a integrativně orientovaných škol, jsou velkou výhodou pro inkluzivního učitele.

Profesionální prostředí má upozornit na to, že funkční inkluzivní prostředí ve škole je výsledkem souhry profesionálního a koordinovaného pedagogického týmu.

Adaptace na změny ve školském systému a ve školní legislativě je důležitým požadavkem na inkluzivního učitele. V inkluzivním vzdělávání se učitel poměrně často setkává s etickými problémy a konflikty, které musí řešit. Znalost právního a etického rámce profese pedagoga a inkluzivně orientované legislativy je pro něj tedy klíčová.

Sebereflexi se učitel může naučit již v průběhu přípravného vzdělávání na vysoké škole. U inkluzivních učitelů se doporučuje při jejich přípravě zařadit například programy řízené reflexe. Ty zahrnují reflexi vztahující se k prožitkům z minulosti, z přítomnosti a i k profesní budoucnosti a vlastním cílům (Hájková, Strnadová, 2010, s. 102–104).

4.2 Příprava učitelů na inkluzivní vzdělávání

Přípravným vzděláváním učitelů se rozumí vysokoškolská příprava studentů na učitelskou profesi. Možnosti získání učitelské kvalifikace upravují legislativní dokumenty. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR Bílá kniha (2001) deklaruje, že učitelskou kvalifikaci lze získat pouze vysokoškolským studiem. Přípravné a další vzdělávání učitelů upravuje zákon č. 563/2004 Sb. a novela zákona o pedagogických pracovnících č. 197/2014 Sb.

S postupnou proměnou školství směrem k začleňování žáků se speciálními

vzdělávacími potřebami se mění postavení i některé úkoly učitelů při vzdělávacím procesu. Příprava učitelů je rozšířena o základní poznatky ze speciální pedagogiky, některé školy zřizují speciálního pedagoga a školního psychologa. Za tímto účelem byl zřízen studijní program bakalářského stupně v Brně Speciální pedagogika se zaměřením na inkluzivní vzdělávání, který je možné studovat i v jazyce anglickém a německém. Učitelé si mohou své znalosti a kvalifikaci doplnit doplňujícím a rozšiřujícím studiem speciální pedagogiky v rámci celoživotního vzdělávání (Lechta, 20010, s. 182).

Nová profesionální orientace inkluzivních pedagogů je podmíněna přijetím principů sociální inkluze a k tomu by učitelé měli být vedeni již v pregraduální přípravě. Měla by jim být i dána možnost diskutovat o svých postojích k inkluzi, ale i poslouchat různé názory pedagogů a spolužáků. V pregraduální přípravě učitelů pro inkluzivní vzdělávání by měly probíhat metody vrstevnického pozorování nebo vrstevnického koučování, v dalším vzdělávání mentorské programy a vytváření učitelských center pro vzájemné školení (Hájková, Strnadová, 2010, s. 107–108).

Přípravou učitelů na inkluzivní vzdělávání se zabývají mezinárodní výzkumy. Příkladem je tříletý projekt Vzdělávání učitelů k inkluzi (Teacher Education for Inclusion, TE4I), který zkoumal, jak jsou učitelé v rámci pregraduálního studia připravováni k tomu, aby byli „inkluzivní“. Na projektu se podílelo 55 expertů z 25 zemí. V rámci projektu byly identifikovány čtyři hodnotové pilíře související s výukou a učením, které se považují za základ práce každého učitele v inkluzivním vzdělávání:

- 1) Respektování hodnoty diverzity žáků – odlišnost je chápána jako zdroj a přínos pro vzdělávání. Oblasti kompetencí pro tento základní hodnotový pilíř se týkají: konceptu inkluzivního vzdělávání, toho, jak učitel vnímá žakovu odlišnost.
- 2) Podpora všech žáků – učitelé mají vysoká očekávání ohledně výsledků vzdělávání všech žáků. Oblasti kompetencí pro tento základní hodnotový pilíř se týkají: posílení akademického, praktického, sociálního a emocionálního učení u všech žáků, efektivních vyučovacích postupů v heterogenních třídách.
- 3) Spolupráce – spolupráce a týmová práce jsou zásadními součástmi přístupu každého učitele. Oblasti kompetencí pro tento základní hodnotový pilíř se týkají: práce s rodiči a rodinami, práce s řadou dalších odborníků ve vzdělávání.
- 4) Osobní profesní rozvoj – vyučování je činnost, při níž se učíme, a učitelé mají zodpovědnost za své celoživotní vzdělávání. Oblasti kompetencí pro tento základní hodnotový pilíř se týkají: učitele jakožto reflektujícího pracovníka, pregraduálního

vzdělávání jakožto základu pro trvalý profesní rozvoj a vzdělávání (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012, s. 12–18).

Významný je v rámci profesní přípravy inkluzivního učitele výcvik způsobů komunikace s žáky, který podporuje inkluzivní vzdělávání. Důraz by se při komunikaci měl dávat na vzájemnou mezilidskou výměnu postojů, emocí, zkušeností mezi účastníky inkluze. Je také faktorem, který zajišťuje fungování inkluzivního vzdělávání. Učitel by měl žáky učit naslouchat názorům druhých a respektovat je. Komunikace by měla také probíhat mezi učiteli navzájem, mezi učiteli a vedením školy, ale také mezi učiteli a rodiči. Podle Zeliny (in Petlák, 2003) učitelům může v komunikaci pomoci například autoregulovaný výcvik pedagoga v nedirektivní komunikaci v deseti krocích: 1. kontrolovat, zda přiměřeně, ale ne stereotypně chválí žáky, 2. důvěřovat ve schopnosti žáků, 3. v rámci výuky vytvářet žákům prostor pro samostatné řízení vlastní učební činnosti, 4. vytvářet žákům prostor k vyjádření se k učivu, 5. dávat žákům příležitost klást otevřené otázky vedoucí k tvořivému myšlení, 6. vyloučit z vyučování strach žáků z odhalení chyby a neúspěchu, 7. vytvořit prostor pro komunikaci žáků navzájem, 8. vést žáky ke vzájemnému respektu, 9. preferovat heuristické metody, zkušenostní výcvik, 10. humorem přispívat k nedirektivnímu způsobu vedení třídy, 11. hledat společná řešení a kompromisy, podporovat diskuzi žáků, 12. zadávat úkoly, jejichž splnění je reálné, ale vyžaduje úsilí a zaujetí (Hájková, Strnadová, 2010, s. 109–110).

Profesní přípravu inkluzivního učitele považujeme za náročný proces získávání kompetencí pro inkluzivní vzdělávání žáků. Některé pedagogické školy budoucí učitele částečně připravují. Sám učitel by měl být motivován pro výuku v heterogenních třídách. Vlastní motivace, úsilí a pregraduální příprava jsou nejlepším základem pro zvládnutí a připravenost učitele na inkluzivní edukaci dětí.

5. Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání

Do inkluzivního vzdělávání vstupují kromě rodičů: učitel, lékař, terapeut (psycholog), rehabilitační pracovník, výchovný poradce, metodik prevence, občanská iniciativa (například sdružení rodičů), asistent pedagoga, ostatní učitelé, ředitel, dobrovolníci a žáci. Podrobněji aktéry inkluzivního vzdělávání popisuje Lechta (2010, s. 126). Jednotlivými aktéry inkluzivního vzdělávání bych se mohla více zabývat, ale cílem mé práce je zaměřit se na rodiče.

Rodiče poskytují všestrannou péči a jsou prvním vychovatelem dítěte. Znájí důvěrně potřeby svého dítěte, mají o něj zájem, podporují ho a obhajují práva dítěte. Zapojení rodičů do vzdělávacího procesu žáka se považuje v inkluzivním vzdělávání za klíčové. Rodiče vědí o svých dětech podstatné informace, které mohou pomoci při vzdělávání žáků. U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami má pomoc rodičů nezastupitelné místo. Při diagnostickém i intervenčním procesu pomáhají podle Carpentera (2003, s. 20–44.) tyto oblasti, které rodiče znají:

- mohou poskytnout informace o tom, jak se žák chová doma;
- vědí, jak se dítě od narození vyvíjelo;
- znají rodinné události, které mohly ovlivnit vývoj dítěte;
- znají širší sociální prostředí, ve kterém rodina žije.

Podíl rodičů na vzdělávání jejich dětí zkvalitňuje celý proces inkluzivního vzdělávání. Při souladu učebních procesů odehrávajících se doma a ve škole dochází k zvýšení efektivity inkluzivního vzdělávání. Inkluzivní vzdělávání vyžaduje, aby se rodiče zajímali o vzdělávání svých dětí ve škole.

V inkluzivní škole by se mělo využít toho, čím disponují rodiče dítěte, a to jsou znalosti o něm. Učitelé společně s rodiči mohou vytvořit taková opatření, která zlepší vyučovací proces ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a povedou i ke změně jeho sociálního chování (Bartoňová, Vítková, 2013, s. 35).

Nedostatky v socializaci žáka jsou výsledkem chybných tendencí v rodinné i školní výchově. Za velmi vážnou chybu se považuje, když učitel nebo rodič chápe okamžité selhání nebo chybu jako tragédii. Dochází tak ke snižování sebevědomí dítěte, vytváří se komplexy méněcennosti a snižuje to motivaci. Selhání a neúspěch ve škole je výrazným předznamenáním neúspěchu v životě, proto dítě nutně potřebuje i pozitivní odezvu. Rodičům a učitelům náleží sociální role, z níž vyplývá určité chování, které jim dává možnost stát na

straně dítěte (Kasíková, Vališová a kol., 1994, s. 79–80).

Pokud rodiče porozumí tomu, jakým způsobem škola vzdělává, rozvíjí a jaké požadavky klade na jejich dítě, budou umět o něj pečovat. To znamená, že nebudou na dítě klást rozdílné nároky, než požaduje škola. Ty by u dítěte mohly vyvolat pocit nejistoty, snižovat jeho sebevědomí nebo negativně ovlivnit jeho rozvoj.

Podle Šed'ové (in Rabušičová, Šed'ová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 22) školní úspěšnost také ovlivňuje právě rodina. Někdy to bývá zčásti záměrně, jindy neuvědomovaně. Toto tvrzení je opřeno o studii amerického sociologa Colemana ze šedesátých let. Výzkum potvrdil, že rodinné a sociální zázemí má vliv na výsledky dítěte ve škole i na jeho budoucí profesní kariéru.

Po prostudování odborné literatury, webových stránek a návštěvy škol jsem zjistila, že existuje velká řada různých iniciativ na podporu spolupráce a partnerství mezi rodiči a učiteli. Jako příklad mohu uvést European Parents Association, která upozorňuje na práva a povinnosti rodičů v kontextu zapojení rodičů do vzdělávání svých dětí, Fórum rodičů–spolek rodičů, který se aktivně zajímá o vzdělávání svých dětí.

5.1 Spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím

Spolupráce rodičů se školou se řadí mezi významné činitele efektivního vzdělávání dětí. Školy by se proto měly snažit vytvořit podmínky pro partnerský vztah s rodinami dětí, který se vyznačuje tím, že škola bude pravidelně rodiče kontaktovat a nabízet jim různé možnosti zapojení rodičů do spolupráce se školou.

Pochopení rodičovských rolí ve vztahu ke škole a partnerství rodiny a školy patří mezi výchozí témata, která jsou důležitá i pro inkluzivní školu. Rodiče jsou chápáni jako neopominutelní aktéři výchovy a inkluzivního vzdělávání a vysvětlení vývoje vztahů rodiny a školy nepochybně patří k porozumění tématu spolupráce rodiny se školou s inkluzivním pojetím. Většina škol s inkluzivním vzděláváním se snaží rodiče do spolupráce se školou aktivně zapojovat. Píše o tom například Hornby (in Forlin, 2010 s. 93). Mít dobrý vztah s rodiči je jedním z předpokladů úspěšného inkluzivního vzdělávání dětí.

O rodině a škole se často uvažuje jako o institucích, které se navzájem doplňují. Podle sociologického hlediska rodina působí jako mechanismus sociálního statusu z generace na generaci, zatímco škola zajišťuje obsazování společenských pozic na základě talentu

a výkonu (Možný, 2004, s. 309–325). Psychologický pohled vyzdvihuje společné působení rodičů a školy na socializaci dítěte (Štech, 2004 in Průcha, ed., 2009, s. 319). Pedagogické hledisko vidí kontrast u rodičů a školy v požadavcích a očekáváních od dětí, ale mají společný cíl a to je optimální vývoj dětí (Rabušičová et al., 2004 in Průcha, ed., 2009, s. 319).

Dříve se vztah mezi rodiči a školou omezoval ve většině případů na jednosměrný přenos informací. K častějším kontaktům mezi rodiči a učiteli docházelo hlavně, když se řešily problémy týkající se docházky, chování nebo prospěchu dítěte. Ke změně došlo teprve v sedmdesátých a osmdesátých letech 20. století. Probíhaly již konzultace rodičů s učiteli založené na neformálním přístupu. V devadesátých letech legislativní změny rozšířily rodičovská práva a umožnily zapojení rodičů do spolurozhodování o školním dění. V současné době jsou rodiče vnímáni jako nutní aktéři výchovy a vzdělávání svých dětí. Svými názory a postoji ovlivňují chod školy a změny týkající se celého systému vzdělávání dané školy (Rabušičová, Šedřová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 9–10). Mají tedy i významný vliv na inkluzivní vzdělávání.

Argumenty pro zapojování rodičů do vzdělávacího procesu jsou následující:

- „ustanovení rodičovských práv, přidělujících rodičům primární odpovědnost za optimální rozvoj dítěte;
- přesvědčení, že rodiny prokazují takový signifikantní vliv na rozvoj dítěte, že mohou vhodně podporovat a posilovat efekty školního působení;
- princip občanské participace v komunitních institucích“ (Průcha, ed., 2009, s. 320).

Vývoj vztahů mezi rodiči a učiteli ukazuje nárůst podílu rodičů na začleňování do spolupráce se školou. Souvisí to se změnou legislativního rámce vymezujícího vztahy mezi rodiči a školou z devadesátých let (umožnil rodičům spolurozhodovat o věcech týkajících se výchovy a vzdělávání svých dětí), se sociální politikou a řadou dalších faktorů. Inkluzivní vzdělávání se stává nástrojem sociální politiky a odpovědí na požadavek zpřístupnění vzdělávání všem (Bartoňová, Vítková a kol., 2013, s. 27).

Od 60. let do současnosti se můžeme setkat s různými modely vztahů mezi rodiči a učiteli:

- kompenzační model – převládal v šedesátých a sedmdesátých letech, rodiče byli chápáni jako spolupracovníci ve výchově a vzdělávání dětí, zatímco škola určovala postup, kterým může dojít ke zlepšení školních výsledků dětí;
- konsenzuální – postupně se prosazoval v sedmdesátých a osmdesátých letech, šlo o konsenzus mezi rodiči a oficiálním vzdělávacím systémem, učitelé byli vedeni ke komunikaci s rodiči za účelem získání informací o žácích, ale

převládala jednosměrná komunikace od učitelů k rodičům, hledaly se možnosti, jak komplementárně propojit školní vzdělávání a domácí výchovu;

- participační model – největší rozmach tohoto modelu probíhal v osmdesátých a devadesátých letech, „rodiče chápáni jako aktivní, autonomní a individuální lidské bytosti, jež hrají ústřední roli v procesu rozhodování a v jeho implementaci“ (Ravn, 2003 in Rabušičová, Šed'ová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 12), dochází k vytrácení výchovné síly rodičů, jejich úkoly přebírá škola;
- model sdílené odpovědnosti – v současnosti o něm probíhá řada diskuzí, posunuje participační přístup k ještě většímu podílu rodičů na rozhodování, má vést ke společné odpovědnosti rodičů a učitelů za výsledky určitých rozhodnutí, autorka se obává narůstajícího individualismu, který by vedl k vymezení úkolů rodičů a úkolů učitelů (Ravn, 2003 in Rabušičová, Šed'ová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 11–13).

V inkluzivní škole se počítá s důkladnějším a intenzivnějším zapojováním rodičů do spolupráce se školou. Rodiče jsou odpovědní za výchovu svých dětí, proto by se měli podílet na vzdělávání svých dětí a nenechat vše na škole. Škola by měla zastávat otevřený a partnerský přístup k rodičům. Úkolem modelu sdílené odpovědnosti, který v inkluzivních školách převládá, je zainteresovat rodiče do spolupráce se školou a do konkrétních aktivit, z nichž budou mít jejich děti prospěch.

V literatuře zabývající se vztahy mezi rodinou a školou nalezneme čtyři základní varianty toho, jak mohou rodiče vůči škole vystupovat:

- 1) Rodiče jako zákazníci (klienti) – rodiče svobodně vybírají školu pro své dítě s tím, aby mělo z tohoto výběru co největší užitek. Rodiče mají právo na informace o svém dítěti, získávají rady ohledně pomoci, kterou mohou dítěti poskytnout. Tento svobodný výběr školy má mít za následek větší spolupráci rodičů se školou, protože právě oni mohou ovlivnit kvalitu zvolené školy. Problém je spatřován v tom, že rodiče zvažují to, jak moc se cítí být připraveni své zájmy prosazovat, a také své časové možnosti. Často mívají tendenci do věcí příliš nezasahovat.
- 2) Rodiče jako partneři – rodiče jsou aktivními postavami při rozhodování ve škole. Mají stejnou pravomoc a odbornost jako lidé ve škole. Mohou se také dostat do role výchovných partnerů nebo přijímat roli sociálních partnerů. U obou rolí je prvotním zájmem rodičů co nejvíce prospět svým dětem.
- 3) Rodiče jako občané – aktivně uplatňují vůči školám svá práva a svou odpovědnost. Zúčastňují se veřejné politiky nebo spolupracují na rozvoji lokálních komunit

a zapojují se do dobrovolných aktivit.

- 4) Rodiče jako problém – rodiče o výchovu svých dětí a spolupráci se školou nejeví zájem. Jiný typ rodičů jako problém se snaží školu ovládat. Dále rozlišujeme: „rodiče nezávislé“ – jsou vůči škole nedůvěřiví, málo komunikují, „rodiče špatné“ – nepodporují učení svých dětí, ani se nezajímají o školu, „rodiče snaživé“ – jsou ke škole kritičtí, ale jinak až moc aktivní (Rabušičová, Šed'ová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 33–39).

Se všemi těmito rolemi rodičů ve vztahu ke škole se můžeme setkat v inkluzivní škole. V posledních letech převládá vztah mezi rodiči a školou založený na partnerství. Učitelé i škola ho uznávají a vidím v něm velká pozitiva.

V odborné literatuře nalezneme ve výzkumech, které se zabývají spoluprací s rodiči v inkluzivním vzdělávání, že rodiče nepracují s dětmi podle pokynů odborníků a celkově jim bývá vyčítána neochota ke spolupráci. Podle výzkumu Robinsona a Dallyho jsou nejčastější překážky zapojení rodičů do spolupráce se školou:

- čas – samoživitelky nebo hodně zaměstnaní rodiče si nenajdou čas ani na rodičovskou schůzku;
- zastrasování – mohou mít pocit, že je pedagog podceňuje či zastrasuje;
- cizinci – mohou mít problém porozumět tomu, co jim sděluje učitel na rodičovské schůzce nebo tištěným materiálům;
- emocionální překážky – pocit z toho, že odborníci obtíže dítěte nebo celé rodiny zjednodušují;
- kulturní odlišnosti – učitel může neúmyslně urazit rodiče a tím je odradit od další spolupráce;
- pocit nevítanosti – pocit z toho, že ve škole svého dítěte nejsou vítáni;
- pocit zoufalství – někteří rodiče mohou dospět k názoru, že třídní schůzky nebo setkání s výchovným poradcem již k ničemu nevedou (Robinson, Dally, 2008, s. 333) in (Hájková, Strnadová, 2010, s. 179).

Můžeme si položit otázku, co konkrétně zahrnuje oblast vztahů školy a rodiny. Zapojení rodičů do vzdělávacího procesu se v literatuře objevuje opakovaně. Mezi oblastmi, které shrnula Rabušičová (in Rabušičová, Šed'ová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 17), patří:

- „podoby zapojení rodičů do vzdělávacího procesu ve škole - rodičovské role ve vztahu ke škole;
- komunikace mezi rodinou a školou, respektive mezi rodiči a učiteli;
- aktivity školy vůči rodině a formy spolupráce mezi školou a rodinou;

- rodiče jako přímí účastníci vzdělávacího procesu ve škole;
- rodičovské vzdělávání (vzdělávání rodičů).

Mezi formy spolupráce rodičů se školou v inkluzivním vzdělávání patří:

1. Osobní kontakt učitele, asistenta pedagoga, výchovného poradce, speciálního pedagoga, ředitele školy nebo školního psychologa s rodiči dětí

- první návštěva ve škole (na dnech otevřených dveří, při zápisu dítěte);
- při vyzvednutí dítěte ve škole;
- návštěva pedagoga v rodině;
- společné schůzky a akce;
- konzultace učitel–žák–rodič;
- vzdělávací akce pro rodiče;
- telefonické rozhovory;
- společná tvorba individuálního vzdělávacího plánu.

2. Písemné formy komunikace a spolupráce pedagogů s rodiči dětí

- webové stránky školy, informační letáčky, prospekty, brožury;
- e-mailové služby, textové zprávy;
- informační nástěnka pro rodiče;
- zaslání potřebné dokumentace o dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami školy;
- informační nástěnka pro rodiče;
- neformální zprávy o dítěti a dění ve škole.

3. Účast rodičů ve škole

- rodič jako pozorovatel – nemá například představu o tom, jak by mohl škole pomoci, může to být také tím, že je ostýchavý;
- rodič jako odborník – pomáhá vlastními dovednostmi, materiálně nebo tím, co může pro děti ve škole zajistit;
- rodič asistent - dochází do třídy pravidelně, pomáhá učiteli s přípravou výuky;
- rodič členem Rady školy – rodičovské organizace bývají zřizovány při škole a zastupují zájmy rodičů a poskytují učitelům náměty (Krejčová, 2005, s. 4–9). Rodiče se do spolupráce ve většině případů nezapojují sami od sebe, vyžaduje to proto velké úsilí ze strany pedagogů.

Velkou roli při zapojování rodičů do spolupráce se školou s inkluzivním pojetím hraje samotný vztah rodičů ke škole. Pokud mají špatné zkušenosti ze svého dětství, když školu sami navštěvovali, bude obtížnější je přimět ke spolupráci. Podle Greavese (1995) rodiče odrazuje od spolupráce se školou neochota, neupřímnost a nedostatek empatie ze strany

pedagogů.

Rodiny žáků výrazně přispívají k úspěšnosti realizace inkluzivního vzdělávání. Mezi hlavní rysy a způsoby vedení rodinného života, které přispívají ke schopnosti žáků přijímat všechny spolužáky a k jejich vlastní schopnosti umět se úspěšně zapojit ve škole, patří:

- Rodina je tvořena otevřenými vztahy dítě–rodič – otevřené projevy náklonnosti, vyváženost vazeb (dítě se speciálními vzdělávacími potřebami není protežováno oproti ostatním sourozencům), zájem rodičů o školu, podpora dítěte v učení.
- Rodina má ideálně nastavený režim rodinného života – přesně vymezený čas pro učení, režim spánku, jídla, uspořádané místo pro učení, zájmy dítěte a ostatních členů.
- Rodina dohlíží na dítě, citlivě sleduje jeho zájmy a potřeby, reaguje na požadavky školy a vychází jim vstříc – dává se přednost přípravě dítěte na školu před zábavou, rodina se dožaduje pravidel spolehlivosti a pílě (Hájková, Strnadová, 2010, s. 179–180).

Z výzkumů vyplývá, že spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím má vliv na vzdělávací výsledky dětí. Zahraniční, především americké výzkumy zkoumají, zda užší spolupráce mezi rodinou a školou může ovlivnit výkony dětí. Výsledky výzkumu Pianta a Walshe (in Christenson, Anderson 2002) říkají, že spolupráce rodiny se školou ovlivňuje školní úspěšnost. Lépe se podle nich daří ve škole dětem z rodin, které se školou komunikují a podávají dětem konzistentní informace o škole s tím, co děti slyší od svých učitelů. Také výzkum Simonové (2001) potvrdil, že zapojování rodičů do života školy má pozitivní vliv na chování a výsledky žáků. U těchto žáků se prokázala lepší známka z angličtiny a z matematiky, měli lepší školní docházku a byli lépe připraveni na vyučování. Rozdíl ve výsledcích se naopak nepotvrdil ve standardizovaných testech. Spolupráce rodičů se školou tedy ovlivňuje to, co může žák změnit vlastní snahou. Longitudinální studie Epsteinové a Sheldona (2002) se zabývala tím, jak mohou aktivity školy zaměřené na spolupráci s rodiči ovlivnit docházku žáků. Ukázalo se, že tyto aktivity mají pozitivní vliv na docházku žáků: stanovení osoby pro komunikaci s rodiči, komunikace s různými typy rodin (sociálně slabými, rodinami cizinců ...), workshopy pro rodiče na téma docházky jejich dětí a odměny pro žáky. Zavedením těchto aktivit došlo k tomu, že procento záškoláků kleslo za 1 rok z 8 % na 6,1 %. Singh ve své studii přišel s tím, že pokud školy vybízejí rodiče ke komunikaci a spolupráci se školou, rodiče se zapojují daleko více. Plyne z toho, že spolupráce rodičů se školou vede ke zlepšení kvality vzdělávání i vzdělávacích výsledků dětí (Rabušičová, Šedřová, Trnková, Čiháček, 2004, s. 29–30).

Česká školní inspekce podala zprávu ze šetření, které se zabývalo zajištěním rovného přístupu ke vzdělávání a stavu podpory začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Šetření proběhlo v 256 základních školách a 92 středních školách v České republice. Speciální školy nejsou zahrnuty ve výzkumném šetření. S rodiči spolupracují téměř všechny školy, proto se zjišťovala míra efektivity této spolupráce. Zjistilo se, že rozhodně nebo spíše efektivně rozvíjí spolupráci s rodiči 97 % základních škol (z toho 56,2 % škol „rozhodně ano“). Dalším zjištěním je, že v desetině navštívených středních škol se nedaří navázat efektivní spolupráci rodičů žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (Česká školní inspekce, 2014, s. 3–26.)

Rodiče jsou odpovědní za výchovu svých dětí, proto by měli mít zájem o zapojení se do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním.

5.2 Názory rodičů na inkluzivní vzdělávání

Názory rodičů na inkluzivní vzdělávání se výrazně liší. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami mívají často pozitivní názory na inkluzi, ale také mívají obavy. Často se obávají toho, že se jejich dítěti nebude učitel dostatečně věnovat nebo nebude znát správné metody pro práci s takovým dítětem. S tím souvisí názory rodičů, že učitelé nejsou připraveni po profesní, ale ani po osobnostní stránce. Strach rodiče mají i z toho, že jejich dítě nepřijmou ostatní do kolektivu, a z nedostatku potřebných pomůcek. Z výzkumu, který se zabýval názory rodičů na inkluzivní vzdělávání ve Spojených státech, se zjistilo: čím je dítě mladší a čím má lehčí stupeň postižení, tím jsou rodiče vstřícnější inkluzivnímu vzdělávání. Dalším závěrem výzkumu bylo zjištění, že inkluzivní vzdělávání má pozitivní sociální přínos pro všechny děti. Z tohoto výzkumného šetření vyplynuly i obavy rodičů z inkluze. Nejčastěji rodiče zmiňovali pochybnosti o připravenosti pedagogů na výuku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a starost o spokojenost jejich dětí ve škole (Leyser, Kirk, 2010, s. 271–284). Ve výzkumu Elkinse, Van Kraayenoorda a Joblingové (2003), kterého se zúčastnilo 354 australských rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, oceňovali rodiče inkluzi. 50 % rodičů však považovalo pro své děti za vhodnější speciální školy. Důvodem bylo, že 70 % rodičů předpokládalo, že ve speciálních školách se jejich dítě setká s trpělivějšími učiteli. Za negativum speciální školy považovali pomalejší sociální a emocionální vývoj svých dětí. S tím korespondují i výsledky výzkumu Gilmora, Campbella

a Cuskellyho (2003) zaměřeného na postoje pedagogů a rodičů dětí s Downovým syndromem na inkluzivní vzdělávání. Respondenti uváděli za pozitiva inkluze zlepšení sociální a emocionální oblasti. Ovšem většina z nich byla přesvědčena, že potřeby dětí s handicapem budou lépe naplněny ve speciálních školách. Badatelé se také zabývali faktory ovlivňujícími názory rodičů na inkluzi a zjistili, že jsou ovlivněny diagnózou dítěte, jeho věkem a místem, kam dochází do školy (Kasari et al., 1999) in (Hájková, Strnadová, 2010, s. 69–70).

Rodiče, kteří stojí před rozhodnutím, zda své dítě zařadit do běžného vzdělávacího proudu, vyjadřují tyto obavy:

- bezpečnost jejich dítěte;
- připravenost učitelů a kvalita vzdělávacího programu školy;
- postoje ostatních žáků vůči jejich dítěti;
- možnost selhání inkluzivního vzdělávání;
- možnost šikany ze strany spolužáků;
- sociální izolace (Hájková, Strnadová, 2010, s. 68).

Rodiče ostatních dětí ve třídě (dětí, které nevyžadují speciální potřeby ve vzdělávání) se obávají toho, že učitel ve třídě bude přetížen a většinu pozornosti bude věnovat dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Z výzkumů (Freeman, Alkin, 2000) vyplývá, že rodiče chtějí, aby jejich dětem byla poskytnuta kvalitní výuka. Domnívají se, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami bude brzdit vzdělávání ostatních dětí ve výuce. Další obava pramení z nedostatečné připravenosti školy na inkluzivní vzdělávání. Z kvalitativního výzkumu Michaely Vítečkové (in Kasíková, Strnadová, 2011, s. 113), který se zabýval výběrem vzdělávací dráhy dítěte, konkrétně dvojkolejností našeho vzdělávacího systému, vyplývá: rodiče dětí, které navštěvují základní školy, jsou konfrontováni s názory, že ve výuce dochází ke stagnaci oproti dětem, které navštěvují víceleté gymnázium. Proto někteří rodiče dávají své dítě na víceleté gymnázium již z páté třídy. Řada rodičů vnímá zajištění odpovídající školy pro své dítě jako prioritu. Důvodem je, že kvalitní vzdělávání se považuje v rámci našeho sociokulturního prostředí za jeden z rozhodujících faktorů uplatnění jedince v profesním životě.

Další český výzkum se zabýval analýzou postojů rodičů k rozdělování žáků a inkluzí. Ukázalo se, že jde o téma, na které česká veřejnost a rodiny nemají příliš ujasněný názor. Respondenti, jejichž postoje jsou více inkluzivní (podporují tedy společné vzdělávání žáků), kladou důraz na výchovnou funkci školy. Většina respondentů odpovídala na jednotlivé otázky s přihlédnutím k osobní zkušenosti. Autoři výzkumu zmiňují dva hlavní důvody, proč

tomu tak může být. Prvním z nich je obecný stav české společnosti, kde se prolíná touha po rovnosti s touhou po individualismu. Druhý důvod vidí v tom, že otázky vzdělávání a inkluze nejsou veřejně diskutovány (Greger, Chvál a kol., 2009, s. 51–76).

Od ledna 2015 funguje nově utvořená aliance Rodičů za inkluzi. Jde o neformální uskupení spojující rodiče dětí, kteří vyžadují ve vzdělávání nestandardní přístup. Nejedná se jenom o zdravotní handicap dítěte, ale i o sociální znevýhodnění své rodiny. Matka osmiletého chlapce říká: „Jsem přesvědčená, že v normální škole se toho Bartoloměj naučí víc, hlavně v sociální oblasti. Naučí se komunikovat se spolužáky, od zdravých dětí spoustu věcí odkouká, získá sebevědomí a jistotu, že někam patří“. Na druhé straně ostatní děti ve třídě (děti bez speciálních vzdělávacích potřeb), které jsou od předškolního věku zvyklé na každodenní kontakt s vrstevníky se speciálními potřebami, považují společné soužití za samozřejmou věc. Učí se komunikovat, rozvíjet sociální citění, empatii, řešit problémy (Nadace Open Society Fund Praha, 2015).

Jak rodiče vnímají svoji roli a jak jsou školou vnímáni, je důležitým základem, od něhož se odvíjí například komunikace učitelů s rodiči, spolupráce se školou, vzájemné partnerství s učiteli atd. Považuji za podstatné se tímto tématem zabývat, a proto jsem provedla kvalitativní výzkum na toto téma s cílem zjistit, jakou roli zaujímá rodič ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím, který je popsán v empirické části mé diplomové práce.

Shrnutí teoretické části

Cílem teoretické části bylo předložit poznatky o inkluzivním vzdělávání a rodičích jako aktérech tohoto vzdělávání, které považuji za východiska pro empirický výzkum. Postupovala jsem od výkladu obecných pojmů spojených s inkluzivním vzděláváním. Dále jsem se zaměřila na sociální heterogenitu, která má vliv na spolupráci rodičů se školou s inkluzivním pojetím. Patří sem například děti z rodin etnických menšin, ze sociálně znevýhodněných rodin, z rodin cizinců... Rodinné zázemí může výrazně ovlivňovat zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání. Poznatky o vzdělávacích přístupech a úpravě podmínek pro výuku v inkluzivním pojetí pomáhají rodičům pochopit vzdělávání dětí a pro mě jsou podkladem pro pochopení fungování systému inkluzivního vzdělávání, které se mi budou hodit při realizování výzkumu ve školách. Inkluzivním učitelem jsem se zabývala proto, že on má nejvíce možností, jak může ovlivnit spolupráci rodičů se školou. Poslední a stěžejní kapitola teoretické části se zabývá rodiči jako spoluaktéry inkluzivního vzdělávání. Na toto téma existuje málo českých zdrojů, které se zapojováním rodičů do inkluzivního vzdělávání zabývají. Zaměřila jsem se proto i na zahraniční zdroje. Rodiče jsou chápáni jako neopominutelní aktéři inkluzivního vzdělávání. Uvedené výzkumy dokládají to, že spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím zkvalitňuje proces vzdělávání dětí. Z názorů rodičů vyplývá, že mají největší obavu z toho, aby jejich děti vyučoval učitel s inkluzivními kompetencemi a aby se jejich dítě cítilo ve škole šťastné.

V empirické části vyjdu z těchto teoretických východisek a zaměřím se na to, jakou roli zaujímá rodič ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím. V České republice zatím chybí výzkumy na téma spolupráce rodičů s inkluzivním vzděláváním, tudíž chci svým výzkumem přispět k tomuto tématu.

II. Empirická část

6. Metodika výzkumu

Abych mohla naplnit cíl diplomové práce, realizovat výzkum a zpracovat empirickou část, musela jsem se seznámit s teorií inkluze a inkluzivního vzdělávání. Empirická část zahrnuje metodologii, případové studie tří vybraných škol, analýzu dat, výzkumná zjištění a závěry výzkumu. Polostrukturované rozhovory s učiteli a rodiči z těchto škol s inkluzivním vzděláváním jsou uvedené v příloze mé diplomové práce.

Doporučení na školy s inkluzivním vzděláváním jsem dostala od paní Mgr. Alžběty Pavlíčkové z portálu inkluze.cz. Další informace o vybraných školách jsem zjišťovala přímou návštěvou organizací ve vybraném vzorku, komunikací s řediteli škol, z propagačních letáků, informačních brožur a z webových stránek.

6.1 Cíle výzkumu

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jakou roli zaujímá rodič ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím.

Cíl výzkumu se podle Švaříčka a kol. (2007, s. 62–64) dále rozvádí do tří typů cílů:

1) Intelektuální cíl

Intelektuální cíl je již zmíněn na začátku této podkapitoly. Empirické šetření by mělo poukázat na to, že rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i rodiče ostatních žáků ve třídě v inkluzivním vzdělávání sehrávají důležitou roli. Je potřeba, aby rodiče byli škole nápomocni. Výzkum by měl přinést poznatky o činnosti tří vybraných inkluzivních škol.

2) Praktický cíl

Získané informace a výsledky výzkumu budou poskytnuty internetovému portálu inkluze.cz, kde zveřejní příspěvek o mém výzkumu. Tři vybrané školy obdrží moji diplomovou práci. Školy se budou moci inspirovat ve spolupráci rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním od jiné školy a také budou moci porovnat zapojování

rodičů do spolupráce s inkluzivním vzděláváním s dvěma dalšími školami. Podobných prací na téma rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání je zatím v České republice málo.

3) *Personální cíl*

Problematika inkluzivního vzdělávání mě zajímá a chtěla bych se tímto tématem zabývat i v budoucnu. V současné době probíhá řada projektů o inkluzi (např. projekt Varianty) a v budoucnu bych se chtěla do nějakého takového projektu zapojit.

6.2 Výzkumný problém a výzkumné otázky

Formulování výzkumného problému vychází z toho, jaké jsme si stanovili výzkumné cíle. Formulací výzkumných cílů a problému začíná vlastní výzkumná práce. Tomu předchází studium literatury podle zvolené oblasti, v mém případě teoretické literatury k tématu inkluzivního vzdělávání a metodologické literatury pro výzkumy v pedagogice (Švaříček, Šedřová, s. 64).

Dalším krokem přípravy výzkumu je definování výzkumných otázek, které musí korespondovat se stanovenými cíli i výzkumným problémem. Poté sestavit jednotlivé otázky pro polostrukturovaný rozhovor, ve kterém se budu na ně ptát rodičů a učitelů ve třech vybraných školách.

V inkluzivní škole jde o to, aby se zapojovali i rodiče, proto za nesmírně důležité pokládám zjištění role rodičů a způsoby začlenění rodičů při spolupráci se školou s inkluzivním pojetím. Výzkumný problém, který koresponduje s cíli výzkumu, jsem proto definovala takto: možnosti začlenění rodičů do spolupráce se školou při inkluzivním vzdělávání a jejich role v inkluzivním vzdělávání.

Hlavní výzkumnou otázku jsem formulovala touto větou: Jakou roli mají rodiče v inkluzivní škole a jakým způsobem je lze začlenit do spolupráce se školou s inkluzivním pojetím?

Tuto hlavní otázku jsem rozložila do pěti specifických výzkumných otázek:

- 1) Jaké názory vyjadřují rodiče a učitelé ohledně spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím?
- 2) Jakým způsobem rodiče spolupracují se školou s inkluzivním vzděláváním?
- 3) Jaký vliv na práci se žákem má spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím?
- 4) Jaká je podle učitelů a rodičů ideální představa spolupráce rodičů se školou

s inkluzivním vzděláváním?

5) Jakým způsobem je možné zlepšit spolupráci rodičů se školou s inkluzivním pojetím?

6.3 Popis použitých metod, technik a výzkumného vzorku

Jako výzkumnou strategii jsem se po nastudování literatury rozhodla použít design případové studie. Případové studie dělíme do několika skupin podle typu pozorovaných objektů. Můj výzkum spadá do skupiny „studium organizací a institucí“. „Jsou zkoumány firmy, školy a jiné organizace, implementace programů a intervencí, kultura organizací, procesy změn a adaptací“ (Hendl, 1997, s. 103). Abych mohla lépe zjistit názory rodičů na inkluzi a spolupráci rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním, potřebuji zmapovat celý systém školy. V případové studii budu tedy sledovat, jak škola realizuje inkluzivní vzdělávání, jak rodiče spolupracují se školou a s pedagogy, jestli škola vyzývá rodiče ke spolupráci při inkluzivním vzdělávání a jaké názory rodičů na spolupráci se školou s inkluzivním vzděláváním převládají. Pro svůj výzkum jsem se rozhodla použít metodu polostrukturovaných hloubkových rozhovorů a obsahovou analýzu (analýza školských a školních dokumentů). Metodu analýzy dat provedu tak, že zanalyzuji některá data o škole získaná z webových stránek škol, informačních letáků nebo přímo od zaměstnanců školy.

Švaříček, R. a kol. (2007, s. 160) uvádí dva hlavní typy rozhovorů. Prvním typem je nestrukturovaný (narativní) rozhovor, který může být založen jen na jediné předem připravené otázce a dále badatel v rozhovoru pokračuje podle informací poskytnutých zkoumaným účastníkem. Já jsem si vybrala druhý typ, a to polostrukturovaný rozhovor, který je realizován na základě předem připravených otázek.

Pro výběr polostrukturovaných rozhovorů jsem se rozhodla proto, že učitelé a rodiče zapojení do inkluzivního vzdělávání mi mohou nejlépe poskytnout informace, které potřebuji. Právě oni jsou těmi aktéry, kteří se podílí na inkluzivním vzdělávání žáka a na spolupráci se školou. Nesmírnou výhodou rozhovorů vidím v návštěvě škol a v osobním kontaktu s učiteli a rodiči žáků. Pokud bych například použila metodu dotazníku, neměla bych záruku, že potřebné informace od učitelů a rodičů získám.

Provedu rozhovory ve třech vybraných školách se třemi učiteli a třemi rodiči v každé ze škol. Pro svůj výzkum jsem zvolila nejenom rozhovory s rodiči, ale i s učiteli, protože právě oni mají možnosti k ovlivňování spolupráce rodičů se školou. Navíc více vědí o inkluzivním vzdělávání, ale mají i přehled o tom, jak se rodiče zapojují ve škole a jaký zastávají názor na

inkluzivní vzdělávání. Výzkumný vzorek tedy tvoří tři zvolené školy na základě doporučení pracovníka portálu inkluze.cz, tři zástupci učitelů v každé škole na doporučení ředitelů škol a tři rodiče, které učitelé náhodně vybrali a dali mi na ně kontakt. Nejedná se pouze o rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i o rodiče dětí, které žádné specifické potřeby nemají.

Pelikán (1998, s. 119) uvádí, že je potřeba si dávat pozor na validitu výpovědi respondenta. Validitu výpovědi jsem ověřovala tím, že jsem se ptala na stejný problém dvou rozdílných skupin respondentů a získané odpovědi jsem se snažila ověřit rozhovorem s paní ředitelkou.

Polostrukturované rozhovory jsem nahrávala na diktafon. Doma jsem rozhovory přepsala. Rozhovory jsem přepisovala doslovně tak, jak respondenti odpovídali na mé otázky. Nahrané rozhovory měly délku od 20 do 30 minut.

Před začátkem rozhovoru jsem se každého respondenta zeptala, zda souhlasí s nahráním rozhovoru. Všichni dotázaní respondenti souhlasili s nahráváním.

6.4 Otázky pro polostrukturované rozhovory

Před realizováním výzkumu jsem si zpracovala diskusní scénář pro polostrukturované rozhovory. V rozhovorech jsem se učitelů ptala na tyto otázky:

- 1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Chci zjistit, v čem je spatřována důležitost začleňování rodičů do inkluzivního vzdělávání a jak spolupráce rodičů se školou ovlivňuje inkluzivní vzdělávání.

- 2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Tato otázka mi pomůže zjistit, zda má názor na inkluzi vliv na spolupráci rodičů se školou.

- 3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Zkušenosti s rodiči při spolupráci se školou mně pomohou určit roli rodičů při zapojování do škol s inkluzivním pojetím.

- 4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Konkrétní činnosti rodičů při spolupráci se školou mi opět dopomohou k naplnění cíle.

Zjistím, kteří rodiče a jak se zapojují.

- 5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Tato otázka koresponduje s tím, jak probíhá spolupráce a i s rolí rodičů při spolupráci. Pokud by například vedení školy nepodporovalo spolupráci rodičů se školou, začleňování rodičů do spolupráce se školou by nemuselo být tak intenzivní.

- 6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Chci zjistit, jestli obava a strach ze zapojování do školy s inkluzivním pojetím ovlivňuje roli rodičů při spolupráci.

- 7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

Touto otázkou zjistím, jestli spolupráci ovlivňuje negativní názor na inkluzi a jak se začleňují rodiče s negativním názorem.

- 8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocni od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Chci se dozvědět, jaký vliv na žáka má začleňování rodičů do spolupráce se školou.

- 9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Zjistím, jak by měla vypadat podle respondentů ideální spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním.

- 10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Touto otázkou se dozvím nedostatky při začleňování rodičů do školy s inkluzivním pojetím a nápady učitelů na začleňování rodičů do spolupráce se školou.

Rodičů jsem se ptala na tyto otázky:

- 1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Tato otázka mi pomůže rozdělit rodiče na dvě skupiny. Na rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a na ty, jejichž děti je nemají. To může v roli rodičů při spolupráci se školou s inkluzivním pojetím hrát velkou roli.

- 2) Myslíte si, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Chci zjistit, v čem je spatřována důležitost zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání a jak spolupráce rodičů se školou ovlivňuje inkluzivní vzdělávání.

- 3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Konkrétní činnosti rodičů při spolupráci se školou mi opět dopomohou k naplnění

cíle, zjistím, kteří rodiče a jak se zapojují.

- 4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Tato otázka mi dopomůže k zjištění výzkumné otázky, jakým způsobem rodiče spolupracují se školou.

- 5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Zkušenosti s rodiči při spolupráci se školou mně pomohou určit roli rodičů při zapojování do škol s inkluzivním pojetím.

- 6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkal/a jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Touto otázkou zjistím, zda spolupráci rodičů může ovlivnit negativní zkušenost s učitelem, který není pro inkluzi.

- 7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Tato otázka koresponduje s tím, jak probíhá spolupráce a jakou roli mají rodiče při spolupráci. Pokud by například vedení školy nepodporovalo spolupráci rodičů se školou, začleňování rodičů do spolupráce se školou by nemuselo být tak intenzivní.

- 8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Tato otázka mi pomůže zjistit, jestli má názor na inkluzi vliv na spolupráci rodičů se školou.

- 9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Chci se dozvědět, jaký vliv na žáka má začleňování rodičů do spolupráce se školou.

- 10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Zjistím, jak by měla vypadat podle respondentů ideální spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním.

- 11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Touto otázkou se dozvím nedostatky při začleňování rodičů do jejich školy s inkluzivním pojetím a nápady rodičů na jejich začleňování do spolupráce se školou.

6.5 Způsob zpracování získaného materiálu

Zvolila jsem kvalitativní typ výzkumu, který neumožňuje zobecnit získaná data, ale mohu podat podrobnější přehled o tom, jak jsou rodiče začleňováni do spolupráce se školou s inkluzivním pojetím. Hlavní metodou výzkumu byl hloubkový polostrukturovaný rozhovor obsahující otevřené otázky a analýza školských dokumentů.

Rozhovory probíhaly přímo ve školách, byly se souhlasem respondentů nahrávány a následně doslovně přepsány.

Získaná data z rozhovorů jsem analyzovala za využití techniky interpretativního postupu zakotvené teorie. Analýza dat případové studie podle Hendla (2008, s. 226) může využít postupy známé ze zakotvené teorie nebo metody z etnografického přístupu. Využila jsem schéma navržené Straussem a Corbinovou (1999) in (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 211), které je podle nich vhodné pro výzkumy zaměřené na sociální interakce a vztahy, což se vyskytuje v mém výzkumu jako setkání a spolupráce učitelů a rodičů. Rozhovory jsem tedy kódovala pomocí techniky zakotvené teorie, a to otevřeného kódování. To znamená, že významové jednotky (slovo, větu, odstavec) jsem označila kódem, který se vztahoval k výzkumné otázce. Celou techniku jsem provedla tak, že jsem si všechny rozhovory vytiskla a kódovala jsem je pomocí metody papír tužka (ručně jsem psala jednotlivé kódy). Následně jsem jednotlivé kódy řadila systematicky do významových kategorií (příklad kódování v přílohách na straně 83–88). Po kódování přichází na řadu vytvoření hrubé kostry příběhu pomocí analytické strategie. Zvolila jsem strategii analytické indukce, u které jsem se snažila použít na všechny rozhovory stejný systém, a analytickou techniku „vyložených karet“, pomocí které jsem z kategorizovaného seznamu kódů sestavila text a rozdělila ho na jednotlivá témata. V závěru jsem také využila strategii konstantní komparace, kdy jsem porovnávala roli rodičů při spolupráci se školou s inkluzivním pojetím ve třech vybraných školách (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 223–226). Pokračovala jsem vytvořením popisu systematicky vytvořených kategorií a vztahů mezi nimi. Vybrala jsem z nich klíčová tvrzení, která jsem seřadila podle výzkumných otázek. Kostra příběhu mi pomohla k tomu, abych mohla vytvořit smysluplný příběh a interpretovat získaná data. Jelikož jsem měla dvě skupiny rozdílných respondentů, oddělila jsem je od sebe i v případových studiích. V závěru jsem se pokusila shrnout celkové výsledky výzkumného šetření jednotlivých škol.

7. Případové studie tří vybraných škol

V případových studiích škol se zaměřuji na to, co mi pomůže k naplnění cíle mého výzkumu. Budu tedy sledovat, jak škola realizuje inkluzivní vzdělávání, jestli podporuje spolupráci rodičů se školou, ale hlavně to, jak rodiče spolupracují se školou a s učiteli, jestli škola vyzývá rodiče ke spolupráci při inkluzivním vzdělávání a jaké názory rodičů na spolupráci se školou s inkluzivním vzděláváním převládají. Pomůže mi k tomu analýza školských dokumentů, které získám z brožur, letáků, nástěnek, webových stránek, informace od ředitelů a ředitelky škol a metoda rozhovorů s učiteli a rodiči. V následujícím textu deskriptivním způsobem vyložím výzkumná zjištění ze tří škol. Témata, jimž se budu věnovat, korespondují s výzkumnými otázkami, cílem výzkumu a vzešla z analýzy získaných dat, která jsem pomocí kódování rozdělila do dílčích kategorií.

Všechny tři školy mají na úřední desce uvedeno, že jsou fakultními školami Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

7.1 Případová studie Smysluplné školy

7.1.1 Charakteristika školy

Základní škola se jmenuje Smysluplná škola, řadí se k fakultním školám Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Škola sídlí na Lyčkově náměstí 6 Praha 8. Škola zajišťuje navazující vzdělávání od 3 do 15 let. Součástí základní školy je i mateřská škola a přípravná třída.

Smysluplná škola patří do sítě Férových škol, které zajišťují inkluzivní program školy. Spočívá to v individuálním přístupu učitelů při vyučování. Do výuky jsou zařazeny úlohy dle Bloomovy taxonomie, individuální vzdělávací plány pro děti se znevýhodněním, práce s nadanými žáky, speciální pedagog a logoped přímo ve škole, přípravné kurzy pro budoucí prvňáčky, odpolední domácí příprava a doučování ve škole. Při hodině probíhá projektové vyučování, problémové vyučování, konstruktivistické metody, prvky kritického myšlení, tvořivého vyučování, dramatické výchovy, programu Začít spolu atd. (Charakteristika Smysluplné školy, 2012–2015).

Podle tvrzení pana ředitele příznivé klima školy zajišťuje efektivní preventivní program (prevence šikany, stmelovací výjezdy, prevence návykových látek), pravidla tříd, akce školy (jarmark, běh kolem školy, zpívání u stroměčku, vítání prvňáků, loučení s „deváťáky“ a další), mezitřídní projekty (starší učí mladší).

Škola si zakládá na partnerství s rodiči. Rodiče se zapojují tak, že podporují program školy, založili občanské sdružení Rodiče Smysluplné školy, informace o docházce a vzdělávání dětí naleznou na internetu, probíhá s nimi komunikace přes moderní média.

Reforma vzdělávání byla na škole zahájena ještě před uložením změn zákonem. Učitelé pracovali více než rok na přípravě školního vzdělávacího programu. Program byl nazván Smysluplná škola a klade si za cíl smysluplné vzdělávání a maximální rozvíjení osobnosti všech žáků. Je postaven na třech pilířích:

1. Smysluplný obsah vzdělávání a rozvoj osobnosti - v hodině se žáci s učitelem věnují tématům, která žáky provází v každodenním životě. Žák by tedy po odchodu základní školy měl obstát v dalším studiu i v reálném životě.
2. Smysluplné činnosti v době vyučování a ve volném čase - žák by měl být aktivním činitelem při učení (například aby si dokázal sám najít knížku ve školní knihovně, aby si dokázal něco uvařit ve školní kuchyňce), odpoledne žák může navštěvovat různé kroužky, které škola nabízí. Mladší žáci mohou chodit do školní družiny, starší žáci do školního klubu. Škola také organizuje řadu výletů, exkurzí a projektových dnů.
3. Smysluplné vztahy - ve škole jsou považovány za základní předpoklad každé společné práce. Jsou založeny na vzájemné úctě a důvěře všech, kteří se zapojují do edukace, tedy hlavně učitelů, žáků a rodičů. K jejich vytváření slouží i žakovský parlament, školní noviny, časopis, webové stránky i Školská rada (Charakteristika Smysluplné školy, 2012–2015).

7.1.2 Spolupráce rodičů se základní školou Lyčkovo náměstí s inkluzivním pojetím očima učitelů

Všichni dotázaní respondenti považují spolupráci rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním za důležitý a nepostradatelný bod vzdělávání dětí. Čím více rodiče vědí o škole, tím lépe pochopí záměr školy a hlavně učitelů. Učitelé spatřují velkou výhodu této školy v dobře nastaveném systému spolupráce rodiny a školy, který považují za zásluhu pana ředitele.

NÁZORY UČITELŮ NA SPOLUPRÁCI RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Podle učitelů kvalitní spolupráce mezi nimi a rodiči může existovat za předpokladu, že jí bude věnováno dostatek času a velké úsilí hlavně ze strany učitele. Dokládá to výpověď paní učitelky: „*Už je to čtvrtým rokem, co spolu jsme, ale až teď ta spolupráce začíná nést ovoce. Je to neustálá práce a náročný proces.*“ Jako odměnu za neustálé snažení učitelé považují respekt od rodičů a dobré výsledky všech žáků, ale hlavně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kde je pomoc rodičů nutná.

V této škole se spolupráce rodičů se školou řadí na přední místa snah školy: „*Rodiče tady mají hodně silný slovo.*“ Přispívá k tomu to, že rodiče pravidelně vyplňují dotazníky, kde mohou sdělit své nápady a připomínky ke škole.

Většina rodičů ve škole nemá obavu ze zapojování se do spolupráce se školou, ale podle nich záleží hodně na přístupu učitele k rodičům a na tom, jak si učitel nastaví celý systém spolupráce s rodiči. Někteří rodiče přímo vyžadují, aby mohli pomoci škole a spolupracovat s ní. Ze zkušenosti učitelů existují rodiče, kteří mají negativní vzpomínky na svá školní léta. Tito rodiče nemají zájem, aby strávili ve škole nějaký čas navíc, pokud to situace vyloženě nevyžaduje.

Do popředí všichni dotázaní respondenti v této škole řadí důležitost komunikace s rodiči na 1. místo a všichni jsou spokojeni s tím, jak mají nastavený systém komunikace s rodiči: „*Mám třídu, kde jsou rodiče komunikativní, když je oslovím, tak pro ně není problém přijít, něco zařídit nebo udělat. Takže komunikují velmi dobře a hlavně každý má tu možnost.*“

ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM

Když učitel rodičům řekne, co potřebuje, tak rodiče rádi pomohou. Samozřejmě to záleží na možnostech rodičů, ale většinou o co si učitelé řeknou, to jim rodiče zajistí. Učitelé za nejčastější pomoc škole ze strany rodičů uvádějí pomůcky do výuky. Zmiňují: „*Přinesou například krabice do hodin výtvarné výchovy, takže hodně materiálně pomáhají.*“

Dalším možným způsobem spolupráce rodičů se školou jsou společné akce. Často probíhají mimoškolní akce, jako jsou výlety s doprovodem rodičů, společné hry po městě nebo zahradní slavnost. V rámci školního vyučování se rodiče mohou přijít podívat kdykoliv na své dítě do výuky nebo se zúčastnit projektu. Minimálně dvakrát do roka škola pořádá společné akce.

Za způsoby, které se velmi cení a rodiče jimi hodně učitelům vypomáhají, jsou

považovány tolerance a podpora učitelů ve třídě: „*Když mam třídní schůzku a přijdu do třídy, tak se nemusím bát požádat rodiče o jakoukoliv pomoc a podporu. Nejsem nervózní z toho, že tady mám třeba 25 rodičů.*“

Škola je otevřená pro všechny, takže se tam rodiče dostanou kdykoliv během dne, probíhají pravidelná setkání rodičů s vedením školy a rodiče si sami založili sdružení rodičů. Sami rodiče v rámci sdružení při škole pořádají akce (například celodenní akci s názvem „Zažít město jinak“).

VLIV SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM NA ŽÁKA

Nejhorší situace podle učitelů nastává, když se rodiče snaží zakrývat problém v rodině, stydí se za něj, neřeší ho a odnese to dítě. Paní učitelka uvádí příklad: „*Maminka žila sama s pěti dětmi na ubytovně a styděla se za svůj status. Její syn měl diagnostikovaný ADHD, hodně zlobil a maminka si s ním nevěděla rady. Vyhrožovala mu, že ho dá do dětského domova. Všichni ji odsuzovali. Trvalo dlouho, než se mi se vším svěřila. Já jsem poznala, že ona už je z toho všeho zoufalá, protože musí chodit do práce, k tomu bydlí na té ubytovně a do toho všeho ten chlapec ve druhý třídě, který třeba nepřišel domů večer.*“ Pokud učitel ví o problému, může ho společně s rodičem vyřešit. V tomto případě paní učitelka může poskytnout rady, jak s chlapcem s ADHD má jednat nebo jí paní učitelka může doporučit pomoc od výchovného poradce nebo speciálního pedagoga.

Učitelé zmiňují větší motivaci žáků k učení, když děti vidí, že se rodiče podílejí na chodu školy. U některých žáků stačí podpora ze strany učitele a dojde ke zlepšení jejich výsledků. Jedna paní učitelka přichází s velmi zajímavým názorem na vliv spolupráce rodičů na žáka, říká: „*Pokud má člověk jako rodič zájem o své dítě, tak se to projeví všeobecně. Jde o to, že když rodič vychovává a zajímá se o to dítě od narození, tak potom je to dítě úspěšné. Psychologické studie uvádějí, že ovlivnitelnost dítěte výchovou je do sedmi let maximálně, takže už při vstupu dítěte do školy poznáte, jestli ten rodič přistupoval k tomu dítěti se zájmem nebo bez zájmu. Většinou je málo rodičů, kteří by své dítě milovali, a bylo jim jedno, co se děje ve škole. Proto se domnívám, že to už je otázka těch předchozích let.*“

Všichni učitelé se ale shodují na tom, že spolupráce rodičů se školou má pozitivní vliv na žáka.

IDEÁLNÍ PŘEDSTAVA SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM OČIMA UČITELŮ

Učitelé v této škole s inkluzivním vzděláváním jsou spokojeni se spoluprací rodičů. Za

ideální stav považují to, že pokud nastane nějaký problém, hned ho budou s rodiči řešit. Dále také uvádějí komunikativní rodiče, kteří se nebojí učiteli otevřít, a rovnocenný vztah s rodiči. „*Osvědčilo se mi, že přistupuju k rodičům citlivě, nikoho nepoučuju a nevyvyšuju se nad nimi.*“ Takovým přístupem učitelů k rodičům se dá vybudovat vzájemná důvěra.

Podrobněji popisuje ideální spolupráci rodičů se školou paní učitelka takto: „*Rodiče budou na děti dbát, budou s nimi taky někdy doma, děti přijdou do školy připravené. Rodiče mají zájem o prospěch svého dítěte, tím pádem my máme daleko snažší práci tady ve škole, než když se mu nevěnují. Učitel pro rodiče bude působit jako autorita. Když nastane nějaký problém, rodiče učiteli otevřeně napíší, přijdou, budou se snažit o spolupráci, nebudou se bát přijít do té školy. Nebudou mít obavu z toho, že by učitel mohl po sdělení problému reagovat negativně na to dítě. Ideální spolupráce je podle mě tedy: vědět o tom, co se děje ve škole, ale přehnaně nezasahovat do vedení školy.*“

Učitelé tedy přikládají nejdůležitější význam při spolupráci komunikaci s rodiči, vzájemné důvěře, zájmu o dítě a včasnému řešení problému.

MOŽNOSTI ZLEPŠENÍ ROLE RODIČŮ VE SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Podle výpovědí učitelů má škola dostatek společných akcí s rodiči, ale jiným školám, kde nejsou zastoupeny v takové míře, by je učitelé určitě doporučili. „*Rodiče na takových akcích, jako je jarmark nebo zahradní slavnost, si mohou neformálně sdělit svoje pocity, sblížit se, pochopit a vysvětlit si, jak to mají děti ve třídě mezi sebou. Také se na takové akci mohou přestat stydět a užít si zábavu společně s dětmi.*“

Učitelé nevidí problém v tom, když rodiče zorganizují nějakou akci. Takové akce se rádi zúčastní. Starší učitelé nejsou zvyklí na tak veliký podíl zapojování rodičů do spolupráce se školou, ale pokládají to za příjemnou změnu.

7.1.3 Spolupráce rodičů se základní školou Lyčkovu náměstí s inkluzivním pojetím očima rodičů

Kontakt na rodiče jsem získala od učitelů, se kterými jsem dělala rozhovory. Dva respondenti mají dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedno dítě má diagnostikované ADHD a dysgrafii (specifická porucha psaní). U druhého dítěte se objevila dyslexie

(specifická porucha čtení). Obě děti mají individuální vzdělávací plán. Podle všech dotázaných rodičů ředitel školy podporuje spolupráci rodičů se školou. Všichni uvedení rodiče souhlasí se zapojováním všech dětí do běžné školy. Podotýkají, že podle nich školy nejsou pořádně připravené na inkluzivní vzdělávání a také musí škola splňovat podmínky vhodné pro inkluzi (asistent pedagoga, speciální pedagog, školní psycholog, proškolení učitelé, spolupráce rodičů, dostatek financí ...).

NÁZORY RODIČŮ NA SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání považují respondenti za důležité, protože se jedná o důležitý prvek inkluze. Myslí tím spoluprací žáka, učitele a pedagoga, ale i dalších aktérů, kteří do inkluzivního vzdělávání vstupují (psycholog, ředitel, asistent pedagoga a další). Dokládá to výpověď respondenta: *„Kvalitní vztah s rodiči přináší dítěti bohatou slovní zásobu a emoční podporu. Dítěti také prospívá, když jeho rodiče rozumějí požadavkům učitelů a naopak učitelé chápou očekávání rodičů. Stejně důležité je, aby rodiče a učitelé byli ve vzájemném styku a aby se informovali o učebních návycích dítěte, jeho postojích ke škole, sociálních vztazích i školním prospěchu. Tato komunikace by měla být obousměrná a měli by o ni usilovat rodiče i učitelé.“* Jde tedy o to, aby rodiče porozuměli svému dítěti. Spolupráce bude přínosnější pro všechny zúčastněné osoby, pokud se budou učitelé a rodiče informovat a kontaktovat navzájem.

Rodiče uvádějí většinou pouze dobré zkušenosti se zapojováním se do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním. Dva ze tří respondentů se nesetkali s učitelem, který by nebyl inkluzi nakloněn. Jeden respondent se s takovým učitelem setkal: *„Ano, setkala jsem se s učitelem, který není nakloněn inkluzi. Je to cca týden. Dcera odmítala chodit do školy. Předtím jsem se s tím nesetkala, jsou tady skvělí učitelé, ale holt na každé škole je nějaký takový učitel.“* Pokud je to učitel, ředitel nebo výchovný poradce, který nezohledňuje speciální vzdělávací potřeby, tak rodiče často mění školy. Jedna dotázaná matka se s tím setkala v minulosti u svého syna, kdy škola nezohledňovala závěry dětského psychologa. Proto změnila svému dítěti školu a nyní jsou v této škole spokojeni.

ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM

Rodiče se snaží pomáhat svému dítěti, konkrétně tím, že se například podílí na vypracování individuálního vzdělávacího plánu, účastní se schůzek s učitelem a výchovnou poradkyní školy. Jeden rodič zmiňuje konkrétní pomoc dceři: *„Snažím se s dcerou hodně mluvit. Rozebíráme určité situace spojené se školou a s třídním kolektivem. Jelikož má IVP*

(individuální vzdělávací plán), myslím si, že určitou odlišnost vnímala, ale díky škole a hlavně učitelům probíhá vše naprosto přirozeně.

Mezi další způsoby zapojování rodičů do spolupráce se školou podle odpovědí rodičů patří: účast na exkurzích, výstavách, návštěva divadel. Za poslední způsob spolupráce se školou rodiče zmiňují pravidelnou komunikaci s učiteli.

Všichni dotázaní uvedli, že se zapojují podle potřeby jejich dětí, ale snaží se o pravidelnou komunikaci s učiteli.

VLIV SPOLUPRÁCE SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM NA ŽÁKA

Podle výpovědí rodičů vyplývá, že spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním je nepostradatelná a ovlivňuje žáka. Dítěti prospívá, když se rodiče zajímají o jeho vzdělávání. *„Potom ty děti zvládají učivo klidněji a mají větší zájem o učení. Dítě potřebuje vidět, že všechny strany se ztotožňují s jeho vzděláváním.“*

IDEÁLNÍ PŘEDSTAVA SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM OČIMA RODIČŮ

První respondent jako ideální představu spolupráce uvádí: *„Jsou to konzultace s učitelem o konkrétních potřebách dítěte v rámci výukového procesu. Dále úzká součinnost třídního učitele s ostatními pedagogy, výchovným poradcem a pedagogicko–psychologickou poradnou.“* Druhý respondent by ocenil větší podporu ze strany školy: *„Ocenil bych více informací, více tolerance k dětem s individuálním plánem.“* Třetí respondent si přeje, aby se zapojovali do spolupráce se školou všichni rodiče.

MOŽNOSTI ZLEPŠENÍ ROLE RODIČŮ VE SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

První respondent uvádí, že je spokojený se zapojováním rodičů do spolupráce v této škole, ale přesto by zlepšil některé věci: *„Mělo by se usilovat o těsnější spolupráci s rodiči jak při prevenci školního selhání, tak při řešení problémů s cílem je překonat. Dále by se mohlo jednat o zvážení nabídky doučování žákům, přípravu domácích úkolů a bezplatné volnočasové aktivity. Dále by bylo vhodné stanovit pravidla pro hodnocení, tak aby motivovala i slabší žáky k co nejlepším výsledkům.“* Školní hodnocení staví žáky i jejich rodiče mnohdy do stresujících a náročných situací. V inkluzivní škole by tomu mělo pomoci slovní hodnocení, které zdůvodní nedostatky ve výsledcích žáků.

Druhý respondent by uvítal větší informovanost, uvádí: *„Chtělo by to určitou osvětu,*

bohužel je taková doba, že když se inkluze osobně někoho netýká, tak to lidi nezajímá.“

Třetí respondent si myslí, že k tomu, aby se něco dalo změnit ve spolupráci rodičů se školou, byl by zapotřebí čas, ale ten podle něj rodiče nemají: *„Vzhledem k tomu, že rodiče musí pracovat od rána do večera, tak půjde něco měnit těžko. Myslím si, že třeba na víc akcí se školou ani nemají čas.“*

7.2 Případová studie Veselé školy – církevní základní škola a základní umělecká škola

7.2.1 Charakteristika školy

Školu zřídilo pražské arcibiskupství v roce 1993 a MŠMT ji v ten samý rok zařadilo do sítě škol. Škola sídlí v Soukenické ulici č. 10 v samotném centru Prahy. Součástí školy je 1. a 2. stupeň základní školy, základní umělecká škola, školní družiny a školní klub.

Škola patří mezi církevní školy, to znamená, že ředitele jmenuje a odvolává zřizovatel, tj. arcibiskupství pražské. Školu financuje stát, je plně rovnoprávná se školami státními a podléhá České školní inspekci. Škola přijímá všechny děti bez rozdílu, věřící i nevěřící. Ve škole se učí náboženství a nachází se tam kaple, ale nikdo není nucen k tomu, aby se modlil.

Rodiče na škole oceňují to, že je otevřena dětem s různými druhy poruch a tělesného postižení a je připravena jim poskytnout potřebnou péči a individuální přístup. Škola nabízí dobře školené a zkušené asistenty pro takové žáky. Zajišťuje i psychologickou poradnu, se kterou má škola dlouholetou spolupráci. Od paní ředitelky jsem se dozvěděla, že obzvlášť u žáků se specifickými potřebami usiluje ona i učitelé o dobrou spolupráci s rodiči.

Práce se žáky ve škole vychází z těchto zásad:

- „Výchova a vzdělávání jsou nedílný celek.
- Výchovu chápeme podle Komenského jako cestu od sobectví k ohleduplnému lidství. Vedeme děti k tomu, aby byly samy sebou, ale zaujaly své postavení ve společenství třídy a školy.
- Žáci prožívají ve škole nejen podstatnou část dne, ale významnou část svého života. Měl by to být čas, na který budou rádi vzpomínat.
- Dítě vyrůstá a škola mu má pomoci vyrůst v harmonickou osobnost.

- 1. stupeň školy chápeme jako přechod hravého dítěte k práci nad učivem, která je milou hrou, i když k ní patří občas i obtížnější a nezáživné úkoly.
- Základní škola má položit základy, ne přinášet vrcholy vzdělanosti. Nejdůležitějším základem je radost z poznávání a touha poznávat. Chceme děti naučit, jak se učit.
- Učitelé žáky vedou a vychovávají především jako lidské vzory.
- Učitelství je povolání, nikoli zaměstnání. Učitel není zřízenec k dětem, ale člověk bytostně zodpovědný za jejich dobro.
- Úspěšnost pedagogického působení stojí na témže zájmu a směru snažení všech výchovných vlivů, rodiny a školy především“ (Veselá škola, 2014).

Vedení školy a učitelé usilují o co největší spolupráci s rodiči. Rodiče mají otevřený přístup do školy, jsou pravidelně informováni o svém dítěti, a když nastane nějaká situace, jsou pozváni do školy ke konzultaci, aby mohli společně s učiteli dohodnout společný optimální postup. Škola upozorňuje na potřebný strávený čas rodičů s dětmi, který škola nemůže nahradit.

Ve školním roce 2013/2014 se škola zúčastnila přípravné práce na evropském projektu I Deserve It! zabývající se inkluzí ve vzdělávání. Do této práce se zapojilo devět institucí z pěti zemí.

7.2.2 Spolupráce rodičů se základní školou Veselá škola s inkluzivním pojetím očima učitelů

Všichni učitelé se shodují na tom, že vedení školy jednoznačně podporuje spolupráci rodičů se školou a také na tom, že zapojení rodičů do spolupráce se školou má znatelný přínos pro všechny zúčastněné osoby ve vzdělávacím procesu této školy.

NÁZORY UČITELŮ NA SPOLUPRÁCI RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Z výpovědí respondentů vyplývá, že bez spolupráce rodičů se školou jde vše daleko hůře, obzvlášť u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Edukační cíle se potom dosahují snadněji, ale podle dotázaného učitele ke skutečnému souladu mezi úsilím pedagogů a rodičů

nedochází tak často, jak by si učitelé přáli. Důležitost zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání vystihuje tato odpověď: „*Dělají to přece pro své děti, takže by jim na tom mělo záležet, aby dobře vycházeli s učiteli, ředitelem a měli by se zajímat o to, jak to v té škole chodí.*“

Zkušenosti s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání jsou různé. Podle výpovědí: „*Učitelé se setkávají s rodiči, kteří jsou skvělí, váží si všeho, co pro jejich dítě škola dělá a snaží se pomáhat škole, jak jen to jde, přes rodiče, kteří se nezajímají o to, co se ve škole děje, až po rodiče, kteří jsou agresivní.*“ Podle názoru učitelů je největším problémem rodič, který všechno nechává na škole a nesnaží se o spolupráci. Od jiného pana učitele jsem se dozvěděla, že: „*Rodiče, kteří hledají pomoc, bývají pokornější a otevřenější spolupráci, na druhou stranu se lze setkat i s negativní zkušeností. Častý jev, který se objevuje u dětí s problémy, je přenos na učitele. Pedagogové mohou za potíže a problémy, které jejich dítě v inkluzivní péči má.*“

Zřídka se učitelé setkávají vyloženě s negativními názory rodičů na inkluzi. Pozitivní názory jednoznačně převládají u rodičů, jejichž děti mají nějaké speciální vzdělávací potřeby a navštěvují inkluzivní školu.

ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM

Většina rodičů v této škole vypomáhá materiálně. „*Různí rodiče tedy přinesou nějakou pomůcku do výuky, ale nesouvisí to s tím, jestli mají zdravé dítě, nebo se potýkají s nějakými nesnázemi. Pomoc jde napříč rodičovským spektrem.*“

Rodiče mají volný přístup do školy. Škola pořádá velké množství akcí pro rodiče: „*Prakticky dvakrát do měsíce je nějaká taková akce.*“ Jsou to například divadla, koncerty nebo sportovní akce. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školou častěji. Jsou to pravidelné konzultace s učiteli nebo s asistentem, účast při nápravných cvičeních (například u logopeda). Rodiče ostatních dětí chodí na třídní schůzky a účastní se akcí. „*Maminka jednoho chlapce získala pro něj mecenáše, který pomáhá škole finančně.*“

VLIV SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM NA ŽÁKA

Pokud rodiče spolupracují se školou, dítě se projevuje lépe v kolektivu a je sebejistější. „*Pozitivní spolupráce s rodiči bývá pozitivnější a radostnější. Na dítěti je to poznat větší motivovaností k učivu.*“ Spolupráce rodičů se školou má podle dotázaných učitelů vliv na prospěch pouze u některých jedinců. Jeden respondent uvádí, že: „*Je to u každého dítěte individuální. Může být dítě, které má veškerou podporu od rodičů, spolupracují se školou, ale*

na prospěchu to znát nebude.“ Podle jiného učitele zdravé dítě projde základní školou, pokud do ní pravidelně chodí, ale jde o to, jestli se bude cítit šťastné.

IDEÁLNÍ PŘEDSTAVA SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM OČIMA UČITELŮ

U ideální představy spolupráce rodičů se školou převládají názory, aby rodiče měli radost z pomoci dětem. Jedna paní učitelka navrhuje, aby rodiče přišli do školy seznámit spolužáky svého dítěte se svým zaměstnáním, kulturou apod. Zároveň je spokojená s většinou rodičů, se kterými přichází do kontaktu. Jiná paní učitelka zmiňuje: *„Měli bychom společně s rodiči postavit základy pro budoucí život dětí.“*

Podle posledního respondenta z řad učitelů z této školy je pro ni ideální představou spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním, když si učitelé a rodiče rozumí, mají k sobě vzájemnou úctu, komunikují spolu na úrovni a konstruktivně. Komunikaci, kdy se rodič a učitel navzájem uctívají, považují respondenti za nejdůležitější bod spolupráce.

MOŽNOSTI ZLEPŠENÍ ROLE RODIČŮ VE SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Někdy je podle učitelů potřeba změnit nebo hledat postup při řešení problému, který se ve škole ještě neobjevil. Podle všech se vedení školy snaží, a když něco nefunguje, tak to mění. Obecně jsou tedy učitelé spokojeni. Dokládá to tato odpověď: *„Jsem spokojena, rodiče mají zájem o metody výuky, těší je úspěchy dětí i celé školy, při nesnázích spolu s námi hledají řešení.“*

Paní ředitelka doporučuje a říká učitelům, aby se chovali citlivěji k rodičům. Také se zmínila, že musí rodiče odmítat z kapacitních důvodů, ale přijde jí to moc líto. Přála by si, aby se zlepšila odpovědnost za dítě u některých rodičů. S jednou takovou rodinou má nepříjemnou zkušenost, kdy nekomunikují se školou. Dívka, když má afekt, tak vezme židli a mlátí s ní do všeho, co jí přijde pod ruku. Když se paní ředitelce podařilo zkontaktovat rodiče, tak zjistila, že dívka nebere prášky, které by měla brát.

7.2.3 Spolupráce rodičů se základní školou Veselá škola s inkluzivním pojetím očima rodičů

Podařilo se mi udělat rozhovor s 2 rodiči, kteří mají dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a s 1 rodičem, jehož dítě žádné nemá. Všichni rodiče uvádějí pozitivní názor na inkluzi, pokud jsou pro ni vytvořeny podmínky (menší počet žáků ve třídě, pomůcky, učitel, který inkluzivnímu vzdělávání rozumí, a asistent pedagoga). Paní ředitelka podporuje spolupráci rodičů se školou. Podle jednoho respondenta škola očekává, že se rodiče budou zapojovat do spolupráce se školou.

NÁZORY RODIČŮ NA SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM

Dotázaní respondenti považují spolupráci se školou za samozřejmost. Domnívají se, že pokud rodiče se školou spolupracují, prospívá to všem aktérům inkluzivního vzdělávání. Citují odpovědi: „*Je to jedna z možností, jak se podílet na vzdělávání svých dětí. Když rodiče spolupracují, tak dítě nemá pocit vyčlenění z kolektivu. Vidím to jako velké plus.*“

Zkušenosti se spoluprací v této škole s inkluzivním vzděláváním jsou u dotázaných rodičů většinou pozitivní. Rodiče si chválí pozitivní přístup učitelů k nim i k jejich dětem: „*Je to zatím velikou vstřícností k synovi i rodičům a hlavně psychickou podporou.*“ Další pozitivní zkušenost ze spolupráce s učitelem respondenta je taková: „*Hodně záleží na učiteli. Máme štěstí na skvělého učitele. Informuje nás každý týden e-mailem o úkolech, co děti probrali, kdy budou psát testy a taky o akcích.*“ Jiný respondent dodává zkušenost ze spolupráce s ostatními rodiči, kdy si mezi sebou navzájem pomáhají: „*Naše dcera měla spolužačku cizinku a její rodiče nemluvili vůbec česky. A s tou jejich dcerou i s tou rodinou jsme nadále v kontaktu a pomáháme jí ve škole.*“

V této škole se rodiče zatím nesetkali s učitelem, který by nebyl nakloněn k inkluzi. Dva rodiče ale mají odlišné zkušenosti z jiných škol. „*Setkala jsem se s tím v zaměstnání. Jsem učitelka mateřské školy a jedna kolegyně nebyla inkluzi nakloněna. Jakákoliv spolupráce s ní byla takřka nemožná. Vlastně jsem se s tím setkala ještě při zápisu do jiné základní školy. Aniž by syna viděli nebo si přečetli lékařské zprávy, chtěli ho poslat rovnou do „pomocné“ školy. Popřípadě, že ho přijmou, ale v září ho tam přesunou.*“ Druhý rodič uvádí, že má s takovým učitelem také nepříjemnou zkušenost: „*Po zkušenosti s učitelem, který nebyl nakloněn inkluzi, jsme změnili školu. Vůbec nezohledňoval specifické poruchy naší dcery.*“ Většinou negativní zkušenosti uvádějí rodiče, jejichž dítě má speciální vzdělávací potřeby a ředitel školy ho

nechtěl přijmout, nebo si s ním učitel nevěděl rady.

ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM

U těchto dotázaných rodičů převládá pomoc jejich dětem s přípravou materiálů a podkladů do školy. Dále je to také materiální pomoc (pomůcky do třídy, na výtvarnou výchovu). Všichni rodiče chodí na rodičovské schůzky. Škola pořádá velké množství akcí (výlety, plavání, rozmanitá nabídka „kroužků“, výstavy ...). *„Je tady při škole základní umělecká škola, dcera do ní chodí rovnou z družiny. Takže se chodím dívat na výstavy, co dcera vytvořila.“*

Z odpovědí plyne, že by se rodiče rádi zapojovali více, ale neví jak. Ideálně by je škola měla oslovit sama.

VLIV SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM NA ŽÁKA

Rodiče se opět shodují, že spolupráce rodičů se školou má pozitivní vliv na žáka. Zmiňují se, že spolupráce rodičů se školou je nezbytně nutná na 1. stupni základní školy a u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Další přínos rodiče vidí v tom, že pokud chodí do školy na akce, jejich děti jsou potom šťastnější: *„Moje dítě je šťastné, když přijdu na nějakou akci, kterou škola pořádá. Obzvlášť, když tam moje dítě vystupuje, to bych mojí dceři nemohla udělat, abych se na ni nepřišla podívat.“*

Z výpovědí také vyplývá, že pokud se rodiče zajímají o to, co právě děti ve škole probírají, jsou informováni o úkolech a testech, tak mohou dítěti doma pomoci a jeho výsledky ve škole jsou potom lepší.

IDEÁLNÍ PŘEDSTAVA SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM OČIMA RODIČŮ

Za ideální představu respondenti uvádějí to, že by se rodiče měli snažit spolupracovat se školou. Dále uvádějí komunikaci rodičů, žáků a vstřícný přístup učitele k rodičům, který je pravidelně informuje o jejich dětech a o tom, co se ve škole děje. Důležité je také: *„Když se rodiče o to dítě zajímají a pomáhají mu.“* Jiné přání respondenta je, aby se všichni rodiče mezi sebou snažili vycházet.

MOŽNOSTI ZLEPŠENÍ ROLE RODIČŮ VE SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

První respondent nechce měnit nic. Myslí si, že vše na škole funguje tak, jak má. Druhý

respondent by zlepšil komunikaci s učiteli: „*Vidím, že se někteří učitelé bojí říct, že potřebují pomoci. Myslím si, že ta komunikace mezi učiteli a rodiči trochu vážne. Mě kdyby oslovovali častěji, tak ráda budu více pomáhat i se účastnit akcí.*“ Třetí respondent by zlepšil spolupráci rodičů se školou tím, že by rodiče sami uspořádali nějakou akci, aby se více stmelili.

7.3 Případová studie Základní školy J. Gutha–Jarkovského

7.3.1 Charakteristika školy

Škola sídlí v Truhlářské ulici č. 22 blízko stanice metra Náměstí Republiky. Škola si vypracovává vlastní vzdělávací program. Pouze žáci pátých tříd se vyučují podle programu „Základní škola“.

Škola také funguje jako metodické centrum pro vzdělávání dětí s Aspergerovým syndromem, proto spolupracuje s mnoha odborníky, jako jsou SPC Vertikála nebo sdružení APLA. Od září 2010 působí ve škole školní psycholog a speciální pedagog.

Ve škole funguje sdružení rodičů, které bylo založeno už v roce 1991. Prvním cílem sdružení je:

- a) pomoc při zkvalitňování úrovně vzdělávání poskytovaného na ZŠ a gymnáziu;
- b) zapojení sdružení do projektů a aktivit zaměřených na podporu trvale udržitelného rozvoje ZŠ a gymnázia s důrazem na ochranu životního prostředí, kulturního dědictví a celkové zkvalitnění života;
- c) příprava projektů a zajištění jejich realizace;
- d) aktivní spolupráce mezi jednotlivými členy sdružení, jakož i spolupráce s dalšími partnerskými sdruženími, resp. s fyzickými i právníckými osobami v rámci ČR, EU a dalších zemí;
- e) zajišťování finančních, lidských, materiálních a informačních zdrojů pro rozvoj sdružení, ZŠ a gymnázia a podporu jeho aktivit;
- f) pořádání kulturních, společenských, historických a sportovních akcí“ (Sdružení rodičů. *Základní škola J. Gutha - Jarkovského*, 2015).

Od 1. 1. 2013 škola realizuje projekt iMAT/Interaktivní didaktické materiály pro informační a komunikační technologie ve speciální pedagogice, který je financován EU

a státním rozpočtem ČR v rámci Karlovarského kraje. Tyto pomůcky mají usnadnit výuku žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Škola vydala knihu „A proč ne?“, která tvoří rozhovor ředitelky Gymnázia Jiřího Gutha–Jarkovského Jitky Kendíkové se studenty Adamem a Janem na téma integrace a inkluze spolužáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Kniha je rozdělena na tři části. První část rozhovorů se zabývá studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, ve druhé části školním klimatem a ve třetí části školními projekty. Škola mi knihu zapůjčila.

7.3.2 Spolupráce rodičů se Základní školou J. Gutha–Jarkovského s inkluzivním pojetím očima učitelů

Podle všech tří dotázaných respondentů vedení školy podporuje spolupráci rodičů se školou. Ve škole probíhají pravidelné informativní schůzky s rodiči, které jsou určitě přínosné, protože rodiče získají odpovědi na své dotazy a přijdou do kontaktu i s ostatními rodiči. Mohou se vyřešit případné problémy a rodiče se mohou navzájem podělit o své zkušenosti. Učitelé se setkávají s pozitivními i s negativními názory od rodičů na inkluzi. Většina rodičů svůj negativní názor na inkluzi časem změní, ale musí sami. Učitelé je pouze informují a předávají jim pozitivní zkušenosti z inkluzivního vzdělávání. Veliká výhoda školy je, že v ní sídlí speciální pedagog. Speciální pedagog s rodiči mluví již při zápisu a radí jim s pomůckami a s tím, co mají doma procvičovat.

NÁZORY UČITELŮ NA SPOLUPRÁCI RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

O důležitosti spolupráce rodičů se školou nemá žádný dotázaný učitel pochybnost. Pokud se rodiče zapojují do spolupráce se školou, výuka probíhá snadněji, kázeňské prohřešky nejsou tak časté. *„Je to polovina úspěchu, když rodiče spolupracují. Funkční komunikace mezi rodinou a školou je zásadní podmínkou úspěšného vzdělávacího procesu.“* Rodiče by si měli uvědomit, že i škola má stejné cíle ve vzdělávání dětí jako oni, také chce dosáhnout nejlepšího výsledku. Chce, aby dítě bylo připravené pro život, umělo si v něm poradit, dařilo se mu a bylo spokojené. Bez spolupráce s rodiči se inkluze dítěte ztěžuje. Úspěšná inkluze tedy podmiňuje i spolupráci s rodiči. Rodiče dětí, které inkluzi nepotřebují, ale chodí do školy s inkluzivním vzděláváním, by se měli snažit zjistit si o něm dostatek

informací a porozumět mu.

Zkušenosti učitelů s rodiči jsou různorodé. Někteří rodiče velmi dobře spolupracují, sami se ozvou, jestli není potřeba něco zařídit nebo zajistit. „*Máme tady i takové tatínky, kteří rádi finančně pomohou.*“ S některými rodiči je ovšem spolupráce těžká. Dochází k tomu, když nepřijdou na třídní schůzku a ani nedají dopředu vědět. Když jim učitel napíše, tak ani neodpoví.

Někdy mají rodiče obavu ze spolupráce se školou, protože se stydí za postižení svého dítěte. Také se učitelé setkávají s rodiči, kteří mají předchozí negativní zkušenost, kdy spolupráce se školou neprobíhala optimálně. V tomto konkrétním případě je pro učitele obtížné vybudovat si důvěru u rodičů.

ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Rodiče mají možnost se zapojit do spolupráce se školou pomocí již zmíněného setkání rodičů s ředitelkou školy, které podle jednoho respondenta a mého ověření u paní ředitelky probíhá jedenkrát za rok. „*Rodiče tam mohou sdělit svoje dojmy, pocity, připomínky nebo to, co by si přáli zlepšit.*“ Dále to jsou rodičovské schůzky, společné akce (vánoční koncert, hudební festivaly, výstavy apod.), konzultace s výchovným poradcem, speciálním pedagogem, psychologem, ředitelem, učitelem nebo asistentem pedagoga. Za důležitý bod spolupráce rodičů se školou paní učitelka považuje: „*Rodiče a učitelé si musí dát pozor, aby probíhala součinnost výchovných prostředků doma i ve škole. Tím by se znesnadnilo učení dítěte a mohlo by to u něj vyvolat pocity zmatku.*“

Způsob spolupráce rodičů se školou učitelé vidí i v tom, že rodiče dítě připraví na výuku.

VLIV SPOLUPRÁCE SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM NA ŽÁKA

Učitelé zmiňují, že se žáci chovají lépe, když ví, že daný rodič je spoluaktér jejich vzdělávání. I v této škole učitelé zmiňují větší motivaci dětí k učení, pokud se rodiče zajímají o jejich vzdělávání. Dokládají to výpovědi učitele: „*Výsledky se určitě zhoršují, když rodiče nespolupracují se školou. Celkově to má na dítě pozitivní vliv, když rodiče spolupracují.*“

IDEÁLNÍ PŘEDSTAVA SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM OČIMA UČITELŮ

Všichni učitelé se shodli na tom, že základem dobré spolupráce je kvalitní komunikace. Ideálně by mělo docházet k průběžné komunikaci. „*Je potřeba, aby ta forma komunikace*

vyhovovala všem rodičům. Někdo preferuje osobní setkání, tak si s ním domlouvám schůzku, jiní rodiče zase komunikaci přes e-mail, tak si píšeme. S některými rodiči je škola téměř v každodenním styku a to hlavně s asistentem pedagoga. Důležité je, aby docházelo k vzájemné podpoře školy, učitelů a rodičů.“

Za další ideál učitelé zmiňují snahu rodičů. Rodiče podle nich musí sami chtít se školou spolupracovat a nejde, aby je do toho učitelé nutili. Poslední ideál, který zmínil respondent této školy, zní: „*Bylo by fajn, kdyby rodiče přijali myšlenku inkluze za svou.*“

MOŽNOSTI ZLEPŠENÍ ROLE RODIČŮ VE SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Dva ze tří dotázaných učitelů se domnívají, že není potřeba něco měnit. Paní ředitelka podle nich vše mění průběžně. Rodiče se prý ozývají přes rodičovské sdružení, které ve škole funguje. Vyhovuje jim tedy to, jak je spolupráce rodičů se školou nastavena.

Výrazně se tomuto tvrzení nevymyká ani poslední respondent, který by si pouze přál, aby měl více času a chtěl by vhodný prostor pro setkávání s rodiči. Podle něj se všichni rodiče nevejdou do třídy a v tělocvičně si nemají rodiče kam sednout. Také při osobním setkání s rodičem ho neustále někdo vyrušuje. Jinak se domnívá, že spolupráce s rodiči probíhá na slušné úrovni, a dodává: „*U nás ve škole je spolupráce vícesložková – asistence, výchovný poradce, speciální pedagog, psycholog.*“

7.3.3 Spolupráce rodičů se Základní školou J. Gutha–Jarkovského s inkluzivním pojetím očima rodičů

Provedla jsem rozhovory se třemi rodiči stejně jako v předešlých školách. Mezi respondenty jsou 2 matky, jejichž děti nemají žádné speciální vzdělávací potřeby. Jedna dotazovaná matka uvedla, že její dítě má diagnostikované ADHD, a proto potřebuje více pozornosti od učitele. Všichni rodiče se zmínili, že mají kladný názor na inkluzi. Myslí si, že je prospěšná pro společnost a hlavně pro děti ve škole.

NÁZORY RODIČŮ NA SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Všichni respondenti se shodli na tom, že je důležité, aby rodiče spolupracovali se školou s inkluzivním vzděláváním. Podle nich se dítě podaří lépe začlenit do kolektivu, když jsou

rodiče škole nápomocni. „*Když budou rodiče zapojeni do vzdělávání svých dětí, tak jim vysvětlí, jak se mají chovat k ostatním spolužákům, a tak nebude docházet tolik ke konfliktům a k šikaně.*“ Rodiče se domnívají, že často nestačí vysvětlení od učitele, že není problém začlenit děti se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné třídy, což je součást vzdělávací soustavy naší společnosti. Rodiče bývají pro hodně dětí vzorem, takže mají na své děti větší vliv než učitel. Potřeba tedy je, aby rodiče věděli, jaké děti chodí s jejich dítětem do školy.

Tito rodiče mají v současné době už jenom samé pozitivní zkušenosti se spoluprací se školou. Dokládá to výpověď jedné maminky: „*Ve třídě jsou integrované děti. My rodiče už teď vycházíme dobře, ale ze začátku se někdo z rodičů kvůli tomu ozýval, ale brzo to ustalo. Naše třídní učitelka se nás snaží zapojovat.*“ Většina učitelů a paní ředitelka se snaží, aby rodiče měli ve škole silné slovo. K tomuto účelu slouží rodičovské sdružení a schůzky s paní ředitelkou. Z výpovědí respondentů také plyne, že paní ředitelka podporuje spolupráci rodičů se školou a snaží se vyhovět požadavkům rodičů.

ZPŮSOBY SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM

Odpovědi respondentů dokládají to, že se rodiče opravdu snaží začleňovat do spolupráce se školou. „*Snažím se pomáhat, jak jen to jde. Jezdím jako doprovod na školu v přírodě a snažím se pomáhat s organizací kroužků, do kterých moje dítě ve škole chodí. Když mě někdo osloví, tak ráda pomůžu.*“ Problém tedy není v tom, že by se rodičům nechtělo spolupracovat se školou a podílet se na jejím chodu, ale často rodičům chybí odvaha, aby sami oslovili učitele, že chtějí pomáhat. Je pro ně mnohem příjemnější, když je učitel osloví sám.

Za způsoby spolupráce rodičů se školou respondenti zmiňují: společné akce (například jednodenní akce v Praze společně s dětmi, lyžování v Harrachově), rodiče mají možnost jet s dětmi na výlet. Cituji jednoho rodiče: „*Akci je dost, máme příležitost se do nich zapojit. Je to na těch rodičích. Minimálně dvakrát do roka je nějaká akce.*“

Společné výlety s dětmi v rámci školy jsou rodiči považovány za nejpříjemnější formu spolupráce se školou. Přínos takových akcí spatřují ve stmelení nejen dětí, ale i rodičů.

VLIV SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM NA ŽÁKA

Rodiče hodnotí vliv spolupráce rodičů se školou na žáka jako velmi kladný. Domnívají se, že když spolužáci vidí, že má jejich spolužák potřebné zázemí a rodiče se o něj zajímají stejně jako o ně, tak lépe zapadne do kolektivu a nebudou se ho snažit z něj vyčlenit.

Vliv spolupráce rodičů se školou na žáka doplňuje i tato odpověď rodiče: „*Vždyť je to*

jejich dítě, nesou za něj odpovědnost, a pokud se mu nebudou věnovat, tak mu potom ani nemohou nadávat za to, jaký má ve škole výsledky.“ Nezáměřím rodičů o dítě a o to, co se děje ve škole, má na dítě negativní vliv v tom smyslu, že pokud dítě nemá jinou motivaci a pevnou vůli, tak do školy bude chodit nepřipravené, protože ho k tomu rodiče nikdy nevedli.

Obzvlášť nutná je spolupráce rodičů se školou u dítěte, které má nějakou obtíž. Třeba by to ani bez pomoci rodičů ve škole nezvládalo a muselo by chodit do speciální školy.

IDEÁLNÍ PŘEDSTAVA SPOLUPRÁCE RODIČŮ SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM OČIMA RODIČŮ

Rodičům by vyhovovalo, kdyby je škola více informovala. Větší informovanost by uvítali hlavně o tom, co se děti právě učí, a jak by s ním měli doma pracovat. Lépe by se jim potom dařilo pracovat se svým dítětem doma a připravit ho i na vyučování.

Podle jedné matky by ideální spolupráce v inkluzivním vzdělávání měla probíhat tak, že by žádný rodič neměl mít problém s inkluzí. *„Je to součást naší společnosti a je to důležitý pro ty děti, aby nebyly vyčleňované.“*

Pro jinou matku je ideální spolupráce nedosažitelná, protože to s rodiči není vůbec jednoduché a vždycky se objeví někdo, kdo spolupráci naruší.

MOŽNOSTI ZLEPŠENÍ ROLE RODIČŮ VE SPOLUPRÁCI SE ŠKOLOU S INKLUZIVNÍM POJETÍM

Rodiče by uvítali větší informovanost a to, aby je učitelé více oslovovali. *„Máme akorát jednou za rok schůzku s paní ředitelkou a rodičovský schůzky, ale učitel mě jinak nekontaktuje. Kdyby mně učitel poslal více informací o mém dítěti nebo o akcích ve škole, tak budu určitě ráda.“* Rodiče dětí, které nemají žádné speciální vzdělávací potřeby, nebývají pravidelně kontaktováni učiteli. K výjimkám dochází tehdy, když učitelé potřebují materiálně, finančně pomoci, nebo když se objeví nějaký problém. Je to škoda, když rodiče chtějí více pomáhat, ale tento potenciál se nevyužije. Pro děti by to bylo určitě prospěšné. S tím souvisí i komunikace se školou, kterou by chtěla zlepšit jedna maminka.

Jeden rodič zmínil změnu v rámci inkluzivního vzdělávání. Uvítal by, kdyby bylo méně dětí ve třídě. Podle něj by potom učitel zvládal lépe informovat rodiče o jejich dítěti.

8. Závěr výzkumu

V případových studiích jsem zkoumala roli rodičů ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím. Celkem jsem se ptala 18 respondentů z řad učitelů a rodičů.

Všechny tři školy podporují spolupráci rodičů se školou s inkluzivním pojetím. Všichni dotázaní respondenti se shodli na tom, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním. Dítě podle nich vnímá spolupráci rodičů se školou s inkluzivním pojetím jako pozitivní jev, který přispívá k jeho rozvoji.

Variabilita je spatřována ve zkušenostech spolupráce rodičů se školou. Učitelé se setkávají s komunikativními rodiči, kteří od učitelů vyžadují, aby se mohli zapojovat do inkluzivního vzdělávání až po rodiče, kteří nechodí na třídní schůzky a ani neodpovídají učitelům na e-maily. Podobné je to u rodičů. Ti uvádějí za největší problém ve spolupráci to, když učitelé rodiče nekontaktují ani neinformují o věcech, které se týkají vzdělávání jejich dětí. Ve většině případů převládají pozitivní zkušenosti rodičů s učiteli. Výjimku tvoří respondenti, kteří se setkali s učitelem, který nebyl nakloněn inkluzivnímu vzdělávání. V jednom případě k tomu došlo na základní škole Lyčkovo náměstí při suplování dcery jednoho z dotázaných. Ostatní takové zkušenosti jsou z jiných škol nebo ze zaměstnání respondentů.

Dotázaní rodiče mají kladný názor na inkluzi. Někteří rodiče jsou pro inkluzivní vzdělávání za určitých podmínek, které škola musí splňovat. Patří mezi ně: spolupráce rodičů se školou, asistent pedagoga, učitelé, kteří rozumí inkluzivnímu vzdělávání a ví, jak s takovými dětmi pracovat, speciální pedagog, materiální vybavení školy, dostatek financí, menší počet žáků ve třídě.

Rodiče v těchto školách se snaží spolupracovat se školou podle svých možností. Často zmiňují materiální pomoc (pomůcky do třídy, na „kroužky“) nebo společné akce školy, kterých se účastní. Významný způsob spolupráce, který rodiče uvádějí, je pomoc a dohled rodičů při přípravě věcí a při psaní úkolů jejich dětí do školy. Někteří z dotázaných rodičů by se rádi zapojovali do spolupráce se školou více, ale nejlépe by je učitel musel oslovit sám.

Spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním má na žáka podle učitelů i rodičů pozitivní vliv. Pokud rodiče spolupracují se školou, dítě vidí, že mají rodiče o něj zájem a bývá více namotivované k učení, než když se rodiče o dítě nestarají. Podle rodičů to lze vidět i na vystoupeních jejich dětí v rámci školy. Když rodiče pravidelně navštěvují vystoupení svých dětí, děti jsou spokojenější a usilují o to, aby se v daném oboru zlepšovaly.

Největší problém podle učitelů nastává, když se rodiče stydí za něco, co se týká i jejich dítěte a neřeší to. Pokud problém trvá delší dobu a rodiče se ho snaží zakrývat, má to neblahý vliv na celkový rozvoj dítěte.

Ideální spolupráce s rodiči v inkluzivním vzdělávání očima učitelů je taková, že pokud nastane nějaký problém, tak se bude řešit okamžitě s rodiči. Rodiče vidí jako ideální stav, když k nim učitel přistupuje vstřícně a informuje je pravidelně o jejich dětech a o tom, co se ve škole děje.

Ze změn, které by rodiče uvítali v inkluzivním vzdělávání, nejčastěji zmiňují větší informovanost a komunikativnost ze strany školy. Dále si přejí, aby se všichni rodiče zapojovali do spolupráce školou. Učitelé zmiňují, že by jim nevadilo, kdyby se na ně rodiče obraceli častěji. Občas se setkávají s tím, že se někteří učitelé bojí rodiče požádat o pomoc. Pokud by rodiče sami uspořádali nějakou akci a pozvali učitele na ni, tak rádi přijdou.

Záměrem výzkumu bylo, abych naplnila cíl a do něj rozvedené tři typy cílů, které jsem si předtím stanovila.

Intelektuální cíl

Jsem přesvědčena, že intelektuální cíl, který chce poukázat na to, že rodiče dětí v inkluzivním vzdělávání sehraávají důležitou roli a přinést poznatky o činnosti tří vybraných inkluzivních škol, byl naplněn. Spolupráce rodičů se školou prospívá podle dotázaných respondentů všem aktérům inkluzivního vzdělávání. Nesetkala jsem se s pochybnostmi o tom, proč by se rodiče měli zapojovat do inkluzivního vzdělávání. Činnost jednotlivých škol je popsána ve výše uvedených kapitolách.

Praktický cíl

Mám domluvené, že portál inkluze.cz zveřejní článek o mém výzkumu. S řediteli škol jsem se dohodla, že jim předám poznatky z výzkumu. Studie a výzkumy se příliš nezabývají rodiči jako spoluaktéry vzdělávání v České republice. Svoji práci zatím považuji za jednu z mála studií, která se zabývá rodiči jako spoluaktéry inkluzivního vzdělávání.

Personální cíl

Práce je jednoznačně přínosná pro moje teoretické vzdělávání, praxi a možná i budoucí práci.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jako roli rodič zaujímá ve spolupráci se školou s inkluzivním vzděláváním. Vše jsem popsala v kapitolách spolupráce rodičů se základní školou s inkluzivním vzděláváním očima učitelů/rodičů, kde jsem se snažila tento cíl naplnit.

Role rodiče při spolupráci se školou s inkluzivním vzděláváním je považována za nesmírně důležitou, bez které se celý vzdělávací proces dětí neobejde. Je potřeba, aby rodiče byli škole nápomocní, zajímali se o své děti a o dění ve škole.

9. Diskuse

Velký nesoulad vidím v názorech na to, kdo by měl koho oslovovat ohledně spolupráce rodičů se školou s inkluzivním pojetím. Rodiče by se rádi zapojovali více do spolupráce, ale očekávají, že je učitelé budou oslovovat a kontaktovat. Učitelé zmiňují, že nevidí problém v tom, když se na ně rodiče budou častěji obracet, ale uvádějí, že mezi nimi jsou někteří kolegové, kteří se bojí požádat rodiče o pomoc. Nejčastěji mají obavu z toho, aby si potom rodiče nemysleli, že si neumí sami poradit nebo že si neví rady.

Komunikace rodičů s učiteli je jednou z nejdůležitějších složek úspěšné spolupráce. Pokud se v komunikaci vyskytnou nějaké bariéry, jako například nepochopení, obavy, neochota, tak dochází i k narušení spolupráce rodičů se školou. Téma komunikace rodičů se školou v inkluzivním vzdělávání se mi jeví jako podstatná součást spolupráce, které by si zasloužilo prozkoumat více jako samostatná studie.

Překvapila mě veliká informovanost rodičů o inkluzivním vzdělávání. Nikdo z uvedených respondentů neuvedl, že by se s tímto pojmem nesetkal. Přičítám to tomu, že pouze tři respondenti měli dítě, které nemá žádné speciální vzdělávací potřeby, ale navštěvují inkluzivní školu, tak je vedení školy a učitelé jistě informovali o tomto typu vzdělávání. Další téma, které se z výzkumu vynořilo, je připravenost škol na inkluzivní vzdělávání. Rodiče dětí i učitelé jsou ve většině případů se spoluprací rodičů se školou spokojeni, ale změny by uvítali v nastavení systému inkluzivního vzdělávání ve škole. Patří mezi ně menší počet dětí ve třídě, více asistentů pedagoga, speciální pedagog a školní psycholog ve škole, některé mimoškolní aktivity zdarma. Podle odpovědí ředitelů, učitelů i rodičů se vedení školy snaží o změny v inkluzivním vzdělávání tímto směrem, ale není dostatek financí.

Kvalitativní výzkum byl zvolen, protože téma rodičů jako spoluaktérů inkluzivního vzdělávání patří mezi málo probádaná empirická šetření. Přínosem je, že se výzkum týkal dvou odlišných skupin respondentů. Umožnilo nám to vidět roli rodičů při spolupráci se školou s inkluzivním pojetím ze dvou rozdílných pohledů. Rozhovory byly podle mého

názoru vhodně zvolenou metodou, protože jsem měla jistotu, že získám potřebné informace pro výzkum. U dotazníků bych se obávala toho, že se mi jich nesejde dostatečný počet, respondenti nebudou rozumět otázkám a neodpoví na ně nebo odpoví na něco jiného. Osobní kontakt s rodiči, učiteli a řediteli mi pomohl více proniknout do této problematiky. Empirické šetření může být použito jako inspirace pro podobné výzkumy, které se zabývají rodiči jako spoluaktéry inkluzivního vzdělávání.

Závěr

Moje diplomová práce se zabývala rodiči jako spoluaktéry inkluzivního vzdělávání a obsahuje dva velké oddíly: Teoretickou část, která zahrnuje teoretická východiska inkluzivního vzdělávání a zapojování rodičů do tohoto vzdělávání, a Empirickou, která se zabývá rolí rodičů ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím.

V první kapitole jsem se zaměřila na vymezení pojmů spojených s inkluzivním vzděláváním, na principy inkluzivního vzdělávání a na současné změny v oblasti inkluzivního vzdělávání. Projekty na podporu inkluzivního vzdělávání se zaměřují i na rodiče, které se snaží prostřednictvím projektových aktivit zapojit do vzdělávacího procesu jejich dětí.

Dále jsem se zajímala o sociální heterogenitu v inkluzivní škole, která také souvisí s rodiči dětí. Heterogenita se objevuje i u rodičů dětí. Při spolupráci se školou se setkávají rodiče odlišných kultur, etnik, rodiče s rozdílným jazykem apod. Je potřeba, aby rodiče byli s touto problematikou seznámeni.

Téma o vzdělávacích přístupech a úpravě podmínek pro výuku v inkluzivním pojetí jsem do své teoretické části zahrнула, jelikož učitelé a rodiče by s ním měli být seznámeni a inkluzivní vzdělávání se bez úpravy podmínek pro výuku a využití odlišných výukových strategií neobejde.

Kapitolu a podkapitoly zabývající se učitelem v inkluzivní škole jsem dala do své diplomové práce proto, že jsem učitele zahrнула jako respondenty do svého výzkumu a jsou to oni, kdo ovlivňují spolupráci rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním. Zaměřila jsem se na jejich kompetence a profesní přípravu. Jsou to oblasti, které rodiče často zmiňují v souvislosti s obavami, aby učitelé byli dobře připraveni po profesní stránce na inkluzivní vzdělávání a měli profesní kompetence, které inkluze vyžaduje.

Poslední kapitola teoretické části přináší poznatky o spolupráci rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním a názory rodičů na inkluzi. Zapojení rodičů do inkluzivního vzdělávání je považováno za klíčové a bez něj se inkluze neobejde.

Na základě teorie jsem napsala projekt výzkumu, který jsem následně realizovala. Empirická část obsahuje metodiku výzkumu, v které jsou popsány cíle výzkumu, výzkumný problém a výzkumné otázky, popis použitých metod, technik a výzkumného vzorku, otázky pro polostrukturované rozhovory a způsob zpracování dat. Kvalitativní výzkum jsem předložila pomocí tří případových studií, které uvádím v sedmé kapitole a jejích podkapitolách. Závěr výzkumu a diskuse obsahují shrnutí výzkumu, naplnění cílů výzkumu

a zajímavé poznatky z empirického šetření. Všechny 18 respondentů hodnotí zapojování rodičů do spolupráce se školou jako nepostradatelný a důležitý bod vzdělávání dětí v inkluzivní škole. Překvapujícím zjištěním jsou pozitivní názory všech dotázaných rodičů na inkluzivní vzdělávání. Zkušenosti rodičů i učitelů se zapojováním rodičů do inkluzivního vzdělávání jsou různé. U učitelů většinou převládají pozitivní zkušenosti, ale setkávají se i s nekomunikativními a neochotnými rodiči. Podobné je to u rodičů, kdy mají zkušenost z jiné školy, kde byl učitel, který nebral ohledy na speciální vzdělávací potřeby jejich dítěte. V těchto třech školách převládají pozitivní zkušenosti rodičů se spoluprací se školou.

Role rodičů ve spolupráci s inkluzivním pojetím je nesmírně důležitá. Například dítě se speciálními vzdělávacími potřebami by nemohlo bez spolupráce rodičů se školou navštěvovat běžnou školu a byla by to jediná překážka, která by tomu stála v cestě. Rodič už pomáhá tím, že má o své dítě zájem, chce pro své dítě to nejlepší, a tudíž se zajímá i o jeho vzdělávání. Možnosti, jak rodič může pomoci škole s inkluzivním vzděláváním, jsou celé řady. Záleží na každém rodiči, co je mu blízké a jak se zapojí.

Inkluzivní vzdělávání patří mezi vysoce aktuální témata nejen v pedagogice, ale týká se i dalších vědních oborů jako psychologie, sociologie a medicíny. K dosažení úspěšné inkluze je potřeba vytvoření podmínek, které k tomu povedou. Mezi ně patří i spolupráce rodičů se školou. Tento pomalý a nekončící proces by měl pomoci k rovnosti ve vzdělávání a ke zlepšení kvality života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Z teorie uvedené v diplomové práci a empirického výzkumu vyplývá, že inkluzivní vzdělávání umožňuje rozvoj vlastního potenciálu všem žákům. Právo všech jedinců na vzdělávání je v demokratickém světě zakotveno legislativně v mezinárodních dokumentech jako nezpochybnitelné. Inkluzivní vzdělávání se řadí mezi priority vzdělávací politiky, proto by se Česká republika měla tímto tématem zabývat.

Cíl, který jsem si na začátku své práce kladla, zní: jakou roli zaujímají rodiče ve spolupráci se školou s inkluzivním pojetím a jaké mají názory na inkluzi. Tím jsem chtěla přispět k aktuálnímu tématu inkluzivního vzdělávání. Cíl byl podle mého názoru splněn. Věřím, že moje práce bude případnými zájemci a školami, kterým ji předám, využita.

Seznam literatury a použitých zdrojů

Literatura:

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with special educational needs in mainstream schools*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 279 s. ISBN 978-80-210-6678-6.

CARPENTER, Barry. *Families in context: emerging trends in family support and early intervention*. London: David Fulton Publishers, 2003, 190 s. ISBN 18-534-6489-9.

CONWAY, Robert. Adapting curriculum, teaching and learning strategies. In FOREMAN, Phil. *Inclusion in action*. 2nd Edition. Sydney: Nelson Australia Pty Limited, 2008, s. 95-163 ISBN 13: 978-0-17-013293-0.

FORLIN, Chris. *Teacher education for inclusion: changing paradigms and innovative approaches*. London: Routledge, 2010, 259 s. ISBN 978-0-203-85087-9.

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. *Profil inkluzivního učitele*, Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012, 45 s. ISBN: 978-87-7110-317-5.

GOFFMAN, Erving. *Stigma. Poznámky o způsobech zvládání narušené identity*. 1. vyd. Praha: SLON, 2003. 167 s. ISBN 80-86429-21-0.

GREGER, David, Martin CHVÁL, Eliška WALTEROVÁ a Karel ČERNÝ. Názory českých rodičů a veřejnosti na časné rozdělování žáků. *ORBIS SCHOLAE*. 2009, roč. 3, č. 3, s. 51-78.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HELUS, Zdeněk. *Psychologie pro střední školy*. Vyd. 3. Praha: Fortuna, 2003, 119 s. ISBN 80-7168-876-2.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HNILICA, K. Kognitivní a metakognitivní strategie autoregulovaného učení. *Pedagogika*, 1992 č. 4. s. 477–483.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. 1. vyd. Praha: D + H, 2009, 158 s. ISBN 978-80-87295-00-7.

KASÍKOVÁ, Hana a Jana STRAKOVÁ. *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2011, 348 s. ISBN 978-80-246-1911-8.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001, 179 s. ISBN 80-246-0192-3.

KASÍKOVÁ, Hana a Alena VALIŠOVÁ. *Pedagogické otázky současnosti: učební text pro studenty učitelství*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1994, 124 s. ISBN 80-85866-05-6.

KENDÍKOVÁ, Jitka, Jan MAZEL a Adam SLÁDEK. *A proč ne?: nebývale otevřený rozhovor ředitelky školy se svými studenty*. Praha: Pasparta, 2014, 120 s. ISBN 978-80-905576-8-0.

KOCOUREK, Jiří a Eva Pechová (ed.) 2006: *S vietnamskými dětmi na českých školách*. [With the Vietnamese Children in the Czech Schools.] Praha: H&H + Klub Hanoi. 221 s.

KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, 93 s. ISBN 80-704-1391-3.

KRYKORKOVÁ, Hana. *Metakognice a autoregulace: - jedna z možností rozvoje učební*

kompetence žáků. Praha: [FF UK], 2008, 158 s.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 155 s. ISBN 80-7178-022-7.

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

MOŽNÝ, Ivo. *Česká rodina pozdní modernity*. Praha, Pedagogika, 2004, 54, 4, s. 309-325.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, 270 s. ISBN 80-7184-569-8.

POLECHOVÁ, Pavla. *Jak se dělá "škola pro všechny"*. 1. vyd. Kladno: Aisis, 2005, 101 s.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

RABUŠICOVÁ, Milada, Klára ŠEĐOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ a Vlastimil ČIHÁČEK. *Škola a (versus) rodina*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2004, 176 s. ISBN 80-210-3598-6.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., 1. v Gradě Publishing. Praha: Grada Publishing, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SMÉKAL, Vladimír. *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit: sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí jiných minorit*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2003, 197 s. ISBN 80-85947-82-x.

STERNBERG, Robert J. *Úspěšná inteligence: jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, 208 s. ISBN 80-247-0120-0.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele: školský systém v českých zemích, vzdělávací politika a řízení školství, podoby vyučování a třídní management, hodnocení ve vyučování, pedagogická diagnostika, práce výchovného poradce*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

Elektronické zdroje:

Charakteristika Smysluplné školy. *Smysluplná škola* [online]. © 2012- 2015 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: <http://www.zs-ln.cz/web/o-skole>

Inkluzivní vzdělávání. *Nadace Open Society Fund Praha* [online]. © 2011 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: <http://www.osf.cz/vzdelavani-a-mladi-lide/inkluzivni-vzdelavani>

LEYSER, Yona a Rea KIRK. Evaluating Inclusion: an examination of parent views and factors influencing their perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education* [online]. 2004, roč. 51, č. 3 [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/toc/cijd20/current#.VTzIHvCldek>

MŠMT. *Národní akční plán inkluzivního vzdělávání: NAPIV*. ČR, 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/narodni-akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani>

Na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání a vzdělávání dětí a žáků se sociokulturním znevýhodněním na rok 2011. *MŠMT* [online]. 2011 [cit. 2015-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyhlaseni-rozvojoveho-programu-na-podporu-skol-ktere-2>

O škole. *Veselá škola* [online]. [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: <http://www.veselaskola.cz/o-skole>

Podpora inkluze. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. © 2013 – 2015 [cit. 2015-04-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/podpora-inkluze>

Rozvojový program na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se znevýhodněním na rok 2013. In: *MŠMT* [online]. 2013 [cit. 2015-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/podpora-inkluze>

Sdružení rodičů. *Základní škola J.Gutha - Jarkovského* [online]. © Copyright [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.truhla.cz/zakladniskola/index.php?option=com_content&view=article&id=92&Itemid=71

SYSTÉMOVÁ PODPORA INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR [online]. 2013 [cit. 2015-04-14]. Dostupné z: <http://www.inkluze.upol.cz/portal/>

Tematická zpráva: Podpora inkluzivního vzdělávání v základních a středních školách ve školním roce 2012/2013. In: *Česká školní inspekce* [online]. 2014 [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/641b5628-ee0a-4120-b090-01dcf1779a7a>

The UNESCO Salamanca Statement [cit. 2014-12-11].
Dostupné z: <http://www.csie.org.uk/inclusion/unesco-salamanca.shtml>

Varianty: vzdělávací program společnosti Člověk v tísni [online]. © 2008 [cit. 2015-04-14].
Dostupné z: <http://www.varianty.cz/>

Vyhlášení programu Škola pro všechny. *Česká škola* [online]. © 2000-2014 [cit. 2015-04-14].
Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2008/01/vyhlaseni-programu-skola-pro-vsechny.html>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – 18 polostrukturovaných rozhovorů s učiteli a rodiči z 3 vybraných škol

Rozhovory Smysluplná škola, základní škola Lyčkovo náměstí

Rozhovory s učiteli:

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano, nemam s tím problém.

- 1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

VZTAH K DÍTĚTI

PŘESVĚDČENÍ UČITELE

Protože se to týká jejich dětí a tím pádem to považuji za samozřejmost. Teda měla by to být, protože každá inkluze, integrace atd. vyžaduje ode všech větší nasazení a pochopení, takže

NUTNOST SPOLUPRÁCE RODIČŮ

v ideálním případě je dobré, když rodiče spolupracují a zapojují se.

- 2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

POZNATEK UČITELE ZE ZKUŠENOSTI

TĚŽKÉ ZAČÁTKY

Tak to vezmu na příkladu tady ty moje třídy, kterou mam od 1. třídy. Měli jsme i těžký a horký chvilky, protože ty děti bez problému a jejich rodiče samozřejmě si představují pro své děti

TO NEJLEPŠÍ PRO SVÉ DÍTĚ

ideální, klidný a bezproblémový podmínky, ale to vzhledem k inkluzi teda nejde zajistit a

VYNALOŽENÉ ÚSILÍ

pořád je to takovej hodně náročnej proces. Střídají se úspěchy neúspěchy a nejdřív mezi

rodiči dalo hodně práce, aby neodsuzovali ty, kteří nějak vybočují, a to je v počátku dost

INKLUZE JAKO VÝHODA

těžký zvládnout a posléze teda ten čtvrtý rok to začíná teprv být jako výhoda, že tady zažijí a mohou si ozkoušet ještě ne nějaký sterilní vztahy, ale prostě učí je to toleranci a takovému jako širšímu rozhledu v tom sociálním smyslu.

Takže se dá, že i u těch, kteří tady nemají dítě se speciálními vzdělávacími potřebami se ten názor na inkluzi změnil spíše v pozitivní?

DŮSLEDNOST UČITELE

No, vyžadovalo to samozřejmě pořád osvětu, vysvětluju, je to neustálá práce, odpoledne telefony nebo schůzky a je to hodně časově náročný, ale troufám si říct, že když zejména

ČAS A PÍLE UČITELE

v počátku dáte tomu ten čas a pílí a hlavně musíte chtít a věřit tomu, tak potom už to najednou, říkám, teď už je to čtvrtým rokem, co jsme spolu to začíná nést to ovoce, co by mělo.

3) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Ano, přemejšlim. Když rodičům pošlu mail, že je třeba něco potřeba. Vezmu to na příkladu

SPOLUPRÁCE JAKO SAMOZŘEJMOST

rekonstrukce týhle třídy. Řekla jsem jim, co je třeba a fakt jako rodiče prostě spolupracují,

MATERIÁLNÍ A FYZYCKÁ POMOC RODIČŮ

nabídnou pomoc. Přinesou krabice a i fyzicky pomůžou a prostě jako že jsme si vzájemně

ÚSPĚŠNÁ SPOLUPRÁCE S RODIČI

vědomi svýho nasazení a kvalit a tak. Takže teď už nastávají ty bonusy za tu všechnu práci.

DŮLEŽITOST KOMUNIKACE

Takže pomáhají a vycházejí vstříc a tím, že jsem s nima hodně komunikovala a vždycky jsme VČASNÉ ŘEŠENÍ PROBLÉMU

to hned řešili, když byl nějaký problém tak teď už jsou všichni v obraze a vědí prostě kdo tady

VZÁJEMNÉ POCHOPENÍ

je integrovaný a už se mezi sebou znaj a tak už i nastalo to pochopení. A jsem ráda, že už teď

DLOUHODOBÝ A NÁROČNÝ PROCES

můžu mluvit v takovém optimističtějším duchu, protože jsem z toho dlouhou dobu byla špatná, byla to extra porce a myslela jsem, že to nezvládnou.

4) (Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?)

Takže ze začátku jste měla spíše negativní zkušenost?

Ano, když dáte dítě do první třídy.

Prerušení rozhovoru jinou paní učitelkou, která vešla do třídy.

Pokračování v rozhovoru.

Chcete ještě něco dodat k těm zkušenostem?

ZLEPŠENÍ SPOLUPRÁCE

SNAHA UČITELE

Až po těch čtyřech letech se to zlepšilo. Po čtyřech letech intenzivní práce, osvěty, zprostředkovávání informací, jednání tak teď se to daří, že už pochopili tu myšlenku, že to tak je dobře i když je to ta těžší cesta protože já jsem taky inkluze ano integrace ano, ale v našich

NUTNOST ASISTENTA

podmínkách si myslím, že by to mělo mít svoje meze neboť to vyžaduje asistenta nebo třeba dva učitele, to by bylo něco úplně jiného. Tak myšlenka hezká, ale v našich podmínkách nám

NEDOSTATEK FINANČÍ

nikdo stejně nedá peníze navíc nebo nejsou na to prostředky, neřekne Vám vlastně nikdo, jak

MÁLO INSTRUKCÍ

to máte dělat tak je to hodně náročný.

A co je tedy Vaší motivací?

VÝZVA

RESPEKT OD RODIČŮ

Pro mě je to vlastně výzva, že to musím zvládnout. Odměnou je, že Vás respektují ty rodiče, že

DOBŘE VÝSLEDKY DĚTÍ

se to začalo dařit a jsou lepší výsledky u těch integrovaných dětí.

5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

PODPORA OD ŘEDITELE

SPOLUPRÁCE S RODIČI NA 1. MÍSTĚ

Jo, to je tady na předních místech spolupráce rodičů se školou. Rodiče tady mají hodně silný

VELKÝ VLIV RODIČŮ

slovo. Rodiče vyplňují dotazníky, takovou reflexi a taky myslím si že jsme jedna z mála škol, je to hezký a vážím si toho, že tady spolupráci s rodiči a propojení toho života škola - veřejnost -

SPOLEČNÉ AKCE

rodina tak je tady velký a jsou dvakrát do roka minimálně akce, který jsou společný. Zahradní

LEPŠÍ VZTAHY

odpoledne, co ještě, jarmark a tak. To posiluje ten vztah.

- 6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

FUNKČNÍ SPOLUPRÁCE RODIČŮ

To si myslím, že se tady vůbec nikdo nebojí zapojovat. Mě tady příjemně překvapí jak je tady ten rodičovskej život jak tady funguje, to je vidět na těch akcích třeba na tom jarmarku nebo

NABÍDKA POMOCI ZE STRANY RODIČŮ

na tom zahradním odpoledni., že se rodiče zapojí. Naopak vyžadují aby mohli pomoci a spolupracovat a samozřejmě já to říkam teď v tom lepším světle, ale samozřejmě že jsou i

PROBLÉMY V RODINĚ

problémy třeba v těch jednotlivých třídách když má dítě složitý rodinný zázemí opravdu třeba

STUD RODIČŮ

velký problémy v rodině, tak ta rodina se to stydí říct a různě to kamufluje a nepřesně se pojmenuje ten problém a pak vznikají potíže a kdo za to může a tak dále. Já mam to štěstí, že

ZVLÁDNUTÁ SPOLUPRÁCE S RODIČI

tohleto nemam, že mam hodně integrovaných dětí a ty náročnější se už podařilo zvládnout i ty rodiče, ale věřím, že v některých třídách by se rodiče to snažili pořád nějak zakamuflovat a

KUMULACE PROBLÉMU

tím pádem si nenechají pomoci, takže ten problém tam narůstá.

- 7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

KOMUNIKATIVNÍ RODIČE

Já zase nemůžu hodnotit podle své třídy, protože tam se mi asi sešli rodiče s kterými se dá komunikovat, ale takhle co pozoruji, nemam čas si o tom promluvit s ostatníma kolegyněma, ale když jsme ve sborovně odpoledne a slyším třeba telefonický rozhovory jedné kolegyně

PROBLÉMY S RODIČI

s rodičema, tak někteří rodiče jsou naštvaní, že se kvůli té inkluzi a integraci pořád řeší pořád nějaký potíže a zdá se jim, že je to na úkor takovýho super vzdělávání. Tak v tomhle ohledu je taky chápu, tak to je asi jeden aspekt, že rodiče těch dětí, kteří aspirujou na gymnázium a tak.

Tak ti se ozývají tímto způsobem, že prostě jejich nadaní děti nebo normálně inteligentní děti, že by chtěli mít podmínky pro rychlejší růst. Já si myslím, že potom stejně ve výsledku se to za těch devět let srovná a moc velký rozdíly mezi nimi nejsou. Já jsem měla dceru na osmiletém gymnáziu a tam právě se vůbec neřešilo to sociální a všichni si tam jedou na vlastní pěst a výuka tam spočívala v tom, že jim profesori zadali, co se mají naučit a tom bych raději brala

ROZVOJ SOCIÁLNÍ STRÁNKY OSOBNOSTI

tady. Je to tady takový živý, že se děti od počátku učí komunikovat spolu a dělají spolu různé kladen důraz na všestranný rozvoj osobnosti

projekty a tak. Když potom srovnám třeba obraz devátáka z naší školy a potom z nějaké výběrovější, tak tady myslím, že pronikne do různých vrstev, je ten jeho výtvar mnohovrstevnatější. Tady se na to hodně dbá, že chodí do těch zájmových kroužků, je tady školní klub, kapela a společný akce, tak to děti hodně stmeluje.

- 8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocni od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Říkam, já nemůžu soudit podle svojí třídy, protože já už je znam hodně dobře, rodiče taky a

VZÁJEMNÁ DŮVĚRA

když je nějaký problém, tak si okamžitě dáme vědět, ale prostě některý rodiče kvůli svému

POTŘEBA OTEVŘENOSTI

problému ať už ve výchově, tak se Vám neotevřou a prostě snaží se to přehrást na školu nebo

PŘENOS NA DÍTĚ

zakrývat. Vznikají potom potíže, který odnese to dítě a i jeho prospěch ve škole.

- 9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

SPOKOJENOST S ROLÍ RODIČŮ

Já jsem spokojena s tím, co mám. Já jsem si to tak nastavila, ale je to taky samozřejmě hodně

ČAS

UPŘÍMNOST VČASNÉ ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

o mým volným čase. Já to jinak neumím než takhle upřímně a všechno řešit hned, aby se to nekumulovalo, protože pak najednou, to už jsme taky zažili, když se to kumulovalo, potom najednou to někde vyhřezne a je to ještě víc nepříjemný než na počátku a tak teď jsem zapomněla na co jste se mě ptala. Smích.

POTŘEBA KOMUNIKACE S RODIČI

Ptala jsem se na Vaši ideální spolupráci s rodiči. No tak komunikace mailem, telefon jsem dala hned na začátku na sebe a musím říct, že toho rodiče nezneužívají. Osvědčilo se mi to

nebo měla jsem to štěstí, některý kolegyně poznaly i tu negativní stránku, ale mně se to vyplatilo, že řeším věci hned. U nejproblematictějšího žáka, který má ADHD, tak to sociálně

SOCIÁLNĚ ZNEVÝHODNĚNÝ RODIČ

nemá moc dobrý, jelikož žije s maminkou na ubytovně. Je to jedno z pěti dětí a matka už si s nim nevěděla rady. Oni se styděli za svůj status a ze začátku to bylo hodně těžký, ten kluk hodně zlobil a maminka ho nezvládala, tak mu vyhrožovala, že ho dá do dětského domova, protože si s nim nevěděla rady a všichni ji odsuzovali a já jsem pak poznala za nějakou dobu, že ona už je jenom prostě zoufalá z toho všeho, protože musí vydělávat peníze, teď ta ubytovna a do toho tenhle kluk, který třeba nepřišel domů ve druhý třídě večer. Tak se mi vyplatilo nebo

ROVNOCENNÝ VZTAH S RODIČI

tak to cejtím, že ty rodiče nemám soudit, poučovat, tím pádem se nad ně nevyvyšovat, protože tím ztratíte důvěru. Nevíte, co za kterým dítětem, který má takový potíže, co se tam skrývá za

CITLIVÝ PŘÍSTUP K RODIČŮM

osobu. Osvědčilo se mi teda, že k tomu citlivě přistupuju a nikoho nepoučuju a snažím se všechno pochopit a prostě se nad nimi nevyvyšovat.

To je určitě hodně důležitý.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Pauza. Přemýšlím, podle mě akcí má škola dost, jsou asi tři, ale vyplatí se to. Pro jiný školy

SPOLEČNÉ AKCE S RODIČI

bych doporučila zintenzivnit spolupráci škola rodina na takových akcích jako je jarmark nebo nějaká zahradní slavnost, protože rodiče se přijdou podívat na svoje děti a můžou si neformálně sdělit ty svoje pocity, sblížit se, pochopit a vysvětlit si, jak to mají ty děti mezi sebou a zažít tam něco hezkýho a tím pádem se přestat stydět a tak.

ODPOVĚDNOST UČITELE ZA SPOLUPRÁCI S RODIČI

Také to hodně záleží na tom třídním učiteli, jak si to nastaví, aby ty rodiče stmelil. Je to hodně

OBTÍŽNÝ ÚKOL PRO UČITELE

těžký úkol stmelovat třídu a pak ještě rodiče. Velká pokora u toho musí být.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Určitě můžete.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?
Protože pak vědí, co se ve škole děje a dokážou si reálně uvědomit, jaké ty děti jsou, dokážou třeba vidět to dítě v úplně jiném pohledu, vidí, že to dítě se třeba chová úplně jinak v tom kolektivu. Když se zúčastní třeba části výuky a mají ten vhled do té školy úplně jiná než když stojí bokem a neúčastní se toho.

2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Já se na ty názory neptám, ale myslím si, že ten názor to vyjadřuje samo, že jsou tady rodiče, kteří se zúčastňují. Sama jste tady dneska viděla, že tady byl na celé dopoledne jeden tatínek na velikonočním projektu, protože je děkan Evangelické fakulty, takže ví hodně o Novém a Starém zákoně, takže my jsme s ním spolupracovali na to téma těch Velikonoc. Takže já ten názor vnímám tak, že když někdo přijme to pozvání a přijde, že s tím souhlasí, a když to pozvání třeba vysumí na prázdnou nebo se třeba nějak nezúčastňuje, tak vnímám, že se ani nemusím ptát, že to je třeba člověk, který má třeba bohužel z minulého režimu, zažili tu školu úplně jinou, úplně se od školy odřízli, protože na to mají tak hrozné vzpomínky, že už ani nemají chuť překročit ten práh školy. Vím to třeba tady o jednom tatínkovi, pro kterého byla škola opravdu negativním poznáním, ale jeho kontakt... když se spolu baví, tak je úplně v pohodě, ale strávit tady čas navíc ve škole, to ne. Ta vzpomínka je pro něj tak výrazná

Takže ta spolupráce podle Vás nemusí být ovlivněna ani tím názorem na inkluzi?

Spíš si myslím hodně svým vlastním zážitkem ze školy, hodně u té generace těch lidí, kteří chodili do školy v tom komunismu, tak někdo má hodně hodně negativní vzpomínky.

3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Já bych mluvila spíš o své třídě, protože fakt nevím, co se děje v ostatních třídách, nemám na to čas, abych to zjišťovala. Rozhodně tady v té třídě je hodně rodičů, kteří se zapojují, spolupracují, vždycky když potřebuju pomocnou ruku a je to hodně o tom, když třeba potřebuji jenom něco po těch dětech, že si vzájemně to dokážou půjčit, když to někdo nemá, protože někdo přinese víc, takže to není takové: všichni si přinesou, ale že to někdo přinese ve větším množství, protože to zrovna má a někdo vypomůže zase někdy jindy. Jsou tady rodiče, kteří nám přispěli materiálně, že třeba teď se učíme s legem násobilku, tak nám koupili lego. Jsou tady zase rodiče, kteří nám šijí vlajku, měšce nám teď budou šít. Každý rodič se zapojuje v rámci toho, co je mu blízké. Pokud se chtějí přijít podívat, tak můžou kdykoliv, ale rozhodně teď mám třídu, kde jsou rodiče komunikativní a rozhodně není problém zařídit nebo něco udělat. Máme tu rodiče, kteří nám třeba zadarmo zajišťují přepravu zavazadel na

školu v přírodě zdarma. Já to tak vnímám, že ta komunikace s těmi lidmi je velké plus. Když můžou, tak pomůžou. Určitě je důležité, jak je nastaví ten učitel. Já si myslím, že je strašně důležitá myšlenka, aby ten učitel je nastavil tak, že to nedělají pro toho učitele, ale pro ty mrňousky, pro ty děti. A ve chvíli, kdy si to ta lidi uvědomí, že já když nebudu mít cibulové slupky jako dneska, tak oni okradou tím ty děti. Dělam to pro to dítě, učitel je jenom prostředník, aby jim tu činnost mohl zprostředkovat, takhle je potřeba to nastavit. Protože jako rodiče nestihnou všechno, já tady nestihnu všechno, některé činnosti se hodí víc do školy, protože je důležité, aby člověk měl vrstevníky a naopak některé činnosti se hodí víc do rodiny, kde je zapotřebí toho individuálního přístupu, takže to je pro mě nejdůležitější myšlenka.

Vy už jste mi rovnou zodpověděla moji další otázku a to:

- 4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi? Říkala jste v rámci těch projektů, potom materiálně, finančně a probíhají ještě nějaké akce s rodiči?

Třeba teď nás doprovázela maminka na hvězdárnu, pak jsme měli společnou hru, tu dělam 1., 3., 5. Třidu, kdy jsme měli víceméně závěrečnou hru, kdy děti spaly ve škole a rodiče ráno přišli do školy a rozdělili jsme se do skupin a oni skládali po Karlíně zprávu ve skupinách. Vždy bylo několik rodičů a k tomu děti. Když po Karlíně složili společně zprávu, tak se dozvěděli, že je zvu na oběd, ale figl je v tom, že si ten oběd sami musí uvařit a najít si ho. Našli na dvoře sýr a těstoviny a v kuchyňce ho pak společně vařili. Je pravda, že všechny děti tady ty rodiče měly. V pětce zase jezdíme s dětmi a rodiči na víkend na Ostrov, to je akce na rozloučenou. Tam zase kdo chtěl z rodičů tak jel. Spíš teda ty akce mimo školu, nějakou takovou hru. Materiálně je tady ta třída výborná, všechno, co potřebujeme, tak nám rodiče zajistí. A už tady bylo hodně rodičů, jako dneska tady pan Mrázek. Rodiče pro děti něco připravovali. Minulý týden se stalo, že přišla do třídy maminka a zůstala tady stát ve třídě a když se dělal kruh, tak se ozvala, že by taky chtěla něco říct a zúčastnila se té aktivity. To je určitě velká výhoda.

- 5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Určitě, k tomu nemá co jiného dodat. Je spolupráci rodiny se školou nakloněno.

- 6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Tak určitě mohou mít obavu nebo nedostatek času. V dnešní době zvlášť otcové od rodin jsou dost vytížení a ten čas třeba na to nemají. Ta obava, co si myslím, co mam zatím já zkušenost je hlavně, že mají negativní vzpomínky na svůj vlastní průběh školy. Nemám vzpomínku, že by někdo vyloženě řekl. Toho se zúčastňovat nechci. Třeba ten pan Mrázek mi psal, že se toho docela bojí, protože je zvyklý na jinou věkovou skupinu a neví, jak ty děti uchopit, že neví, jak dát ty děti do kupy, aby ho třeba vůbec

poslouchaly. Takže někdo zase z dospělých přiznává, že by si před tyhlety mrňavé děti nestoupili, protože pro někoho je to strašně náročné udržet ty děti uzdě, udržet jejich pozornost. Proto jsem se s panem mrázkem domluvila, aby žádnou tu část nemusel sám vést, aby tady byl jenom tím spoluúčastníkem. Zase je to o té komunikaci. Obavu člověk může rozptýlit a to už je zase na tom učiteli, aby nastavil tu spolupráci tak, aby byla přínosná pro všechny a aby pro nikoho nebyla frustrující. Když někdo napíše, že se necítí na to a to, tak to určitě nedělat tak, jak by si to ten rodič nepřál.

- 7) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocni od těch, co se školou s inkluzívním vzděláváním nespolupracují?

Já si jakoby myslím v tomhleto z praxe, že je to tak, pokud má člověk jako rodič zájem, tak se projeví všeobecně. Nejde jenom o výsledky. Jde globálně o to, pokud se ten rodič o to dítě zajímá, vychovává ho opravdu od narození, tak potom to dítě všeobecně je úspěšné. Pokud potom je to rodič, který nemá zájem o to, co se děje ve škole, tak to už jde ruku v ruce, protože když to dítě nastupuje do školy, tak už vidíte jestli ten rodič k tomu dítěti těch prvních šest let přistupoval se zájmem nebo bez zájmu. A už tam ta vstupní hranice je tak strašně diametrálně rozdílná. Tam to není jenom o tom zájmu, protože rodič nemá zájem o to dítě jako takové, tak už pak ho nepřimějete k tomu, aby se staral o to, co se tady děje. To už opravdu poznáte při vstupu do školy. Veškeré psychologické kvízy uvádí, že ovlivnitelnost dítěte výchovou je do sedmi let maximální a ještě víceméně z 30-35%, jinak je ta osobnost geneticky daná, ale pořád to, co můžete ovlivnit právě poznáte už v té škole, ale tam už je třeba pozdě. Že když třeba přijde dítě, které má problémy výchovné nebo sociálně zanedbané, tak tam se to všechno dohání a už je to všechno hodně špatně a už je to znát hned a tam už opravdu ti rodiče těžko potom mají zájem. Tam ten zájem opadáva celkově, to nastavení. Většinou je málo rodičů, kteří by milovali svoje dítě a bylo by jim úplně jedno, co se ve škole děje a nezajímalo je to, protože pokud mají na té škole zájem, chtějí se podílet a zajímá je to, protože mají rádi to dítě a chtějí vědět, co se tady děje, co ta škola dělá. Myslím si teda, že to už je otázka těch předchozích let.

- 8) (Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?)

A zkoušíte navázat kontakt, spolupráci i s těmi rodiči, o kterých víte, že nemají pozitivní názor na inkluzi a spolupráci.

Já mam cíl, že teď jsme třeba oslovovala jedny rodiče. Mám cíl, že pokud mam děti na pět let, tak za první dva roky chci, abych znala všechny rodiče. Ať mají zájem nebo nemají zájem, protože mně to pomáhá číst ty děti. To je moje nastavení. Teď jsem prosila jednoho tatínka skrze maminku, že ho neznam a že bych byla ráda, aby přišel na konzultace, aby přišli všichni tři nebo jenom on, ale že chci všechny poznat. Rozhodně ten, kdo nemá zájem sám od sebe, toho bych neoslovovala a ani bych ho žádným způsobem nenutila, protože někdy je to tak, že to potom napáchá více škody než užitku. Musí to být spontánní. Pokud se to týká toho zabezpečení, tak toho člověka oslovím. Třeba tady máme

pekařku a potřebovala jsem něco napéct, tak jsem tu maminku oslovila. Takže to materiálně oslovuju všechny, když vim, že jsou na tom materiálně tak, že můžou pomoci.

U účasti na tom vyučování nechávám volnou ruku. Plno lidí třeba řekne, že by tady v té třídě nevydrželi ani pět minut. Pokud si rodič myslí, že to dítě já vidím špatně a to dítě se v tom kolektivu chová úplně jinak, protože je jedináček a doma se projevuje jinak, když je tam samo, tak pak teda rodiče zvu, aby viděli, jak se to dítě v tom kolektivu chová. To spíše v negativních případech. V pozitivních nechť sem vstoupí ten, kdo má zájem, ten kdo chce a tomu komu je to milé a příjemné.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Na to se mi těžko odpovídá, ale já ideál vidím v Bohu a na zemi ho nehledám. Takže já přijímám věci, tak jak jsou a sem ráda za to, co je.

Jste tedy spokojena s rodiči dětí, se kterými teď spolupracujete?

Přesně tak, já jsem spokojená a přijímám to tak, jak to je. I problémy, které jsou a přicházejí, tak řeším. Jako ideální v uvozovkách vidím jedinou věc, kterou vždycky říkám rodičům, že nejdůležitější formou, která mezi námi musí probíhat je komunikace. Nás je dohromady, když je 25 dětí, takže 51 lidí na výchovu a vzdělávání, kteří se nikdy nedohodnou. To říkám hned na 1. třídní schůzce. Že důležité je vzájemně se tolerovat, tolerovat naši rozdílnost, protože ke shodě nedojde. Rodiče mají telefon, mail, můžou vždycky zavolat, zeptat se. Říkám jim, ať se toho vůbec nebojí, že jim ráda odpovím. Máme nastavené tyhle parametry, aby rodiče věděli, že se můžou ozvat a říct i svůj názor. Nejdůležitější a předkládat těm rodičům je, že to vlastně děláte pro dobro toho dítěte. Musí pochopit, že ten úhel pohledu učitele je jiná než ten rodičovský, protože ten manipulační prostor u 25 dětí je jiná než, když máte tu rodinu. Tam si toho můžete více dovolit, tady jsme spjati pravidly. Takže komunikace.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Tady je sdružení rodičů při škole a sami rodiče dělají nějaké aktivity, třeba „Zažít město jinak“. Tady je fajn, že ta škola je prostorem, že se tady ti rodiče mohou setkat. Jsou i pravidelná setkání rodičů s vedením školy. Tady je nesmírná výhoda, že je škola otevřená, že se sem dostane každý. Náš pan ředitel má dveře pořád dokořán a je otevřený komunikaci. Myslím si tedy, že to nastavení je dostačující. Bohužel žijeme v době, která je strašně uspěchaná.

*Moc Vám děkuji, že jste si na mě udělala čas.
Já jsem ráda, že jsem mohla pomoci.*

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Já si myslím, že je velmi důležité, aby se rodiče aby se rodiče zapojovali do vzdělávání celkově, protože čím víc vědí o škole, tím víc pochopí smysl a záměr těch učitelů, co vlastně těm dětem chtějí předat. A pokud ta spolupráce neexistuje, tak jeden bod je stranou, to je to co se tady myslím nabízí rodičům Anglie, tak aby o té Anglii věděli, my tady máme třeba schůzi, kdy jim řekneme všechny informace o Anglii a oni se mohou zapojit a bereme všechny žáky bez rozdílu. Potom ti rodiče čím víc informací vědí, tím víc pochopí náš záměr, náš smysl, proto si myslím, že je to velmi důležité.

2) S jakými nejčastějšími názory se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje tu spolupráci?

Já mam třídu šestáků, kde má hodně dětí specifické poruchy anebo potřebují nějaké zvláštní potřeby, tady mám kloučka, který dobře neslyší a já jsem se nesetkala s nějakou negativní reakcí od rodičů na zařazování těchto žáků do výuky. Každý to bere jako samozřejmost. Já jsem se setkala s pozitivními reakcemi, jak jste se mě ptala v té první otázce na rodiče, tak rodiče si myslí, že když jsou zapojeni do celého chodu té školy, tak důvěřují tomu, že za námi mohou přijít a že se nám mohou svěřit s nějakým problémem. My jim doporučíme, co by měli dělat, jak by měli postupovat, když má žák nějaký problém, ať už jim doporučíme pedagogicko-psychologickou poradnu, donesou posudek, my to tady potom zkonzultujeme, protože tady vlastně máme speciální pedagožku, vypracujeme žákům individuální vzdělávací plán a snažíme se na ně brát ohled a přistupovat k nim individuálně, ale já si nemyslím, že jenom žáci, kteří potřebují pomoc, já se snažím přistupovat individuálně i k žákům, kteří pomoc nepotřebují. Snažíme se zabezpečovat i program pro cizince. Já jsem se s žádnou negativní reakcí ze strany rodičů nesetkala.

A čím si myslíte, že je dáno, že jste se s žádnou negativní reakcí od rodičů ve Vaší škole nesetkala?

Tady vyloženě funguje přátelská atmosféra a je to tím, jak je nastavený celý systém školy, tak jak to nastavil pan ředitel. Když rodiče přijdou za našim panem ředitelem, tak jim vyjde vstříc a chce jim maximálně pomoci, ale myslí to vážně, opravdově.

3) Jaké zkušenosti s rodiči u Vás převládají?

Já když to srovnám, protože jsem učila 20 let na jiné škole, tady učím třetí rok, tak daleko sympatičtější a vstřícnější ovzduší, daleko lépe se mi vychází s dětmi a i s většinou kolegů a je tady taková přátelštější, otevřenější atmosféra než na jiných školách. Na té škole, jak jsem působila, tak se snažili dělat pro ty děti maximum, ale tady si myslím, že se to myslí opravdověji.

4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Já si myslím, že rodiče na této škole vypomáhají materiálně někteří rodiče, vypomáhají takovou tou

toleranci a podporou ve třídě. Když tady mam třídní schůzku, tak když ten učitel přijde do té třídy, tak nemusí se bát požádat o podporu o jakoukoliv, když přijdete do třídy, tak z toho nejste nervózní, že tady máte třeba 25 rodičů. Dobře se s nimi komunikuje ohledně třeba i mailové korespondence, dobře se s nimi komunikuje i přes omlouvání žáků. Prostě celková otevřenost a vstřícnost. Co všechno dělají pro pana ředitele, tak to já nedokážu říct.

5) Další mojí otázku jste zmínila a to, že vedení školy podporuje spolupráci rodičů se školou.

Chcete k tomu ještě něco dodat?

Myslím si, že pan ředitel tu celkovou spolupráci rodičů se školou hodně dobře nastavil, takže naše škola určitě tu spolupráci výrazně podporuje.

6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Myslím si, že z většiny učitelů rodiče nemusí mít obavu, z pana ředitele vůbec ne, ředitel je velmi otevřený k řešení všech možných situací, možných i skoro nemožných a snaží se nabídnout nějakou alternativu řešení. Ne všichni kolegové vnímají každou věc úplně stejně, ať už se to třeba týká specifických poruch učení, tam máme každý svůj přístup, takže já nevím, jestli třeba mají s někým rodiče nějaký problém. Já jsem se s ním moc nesečkala. Já si myslím, že většina učitelů je přístupná komunikaci a snaží se ten problém, který nastane řešit. Takovéhle zkušenosti mam já. A jestli nějaký kolega takový přístup nemá, tak se to může stát a myslím si, že na každé škole určitě nějaký takový učitel je.

7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

Když já jsem se s tím tady nesečkala, protože tady mám 6 individuálních plánů a 8 žáků s nějakými speciálními potřebami. A když si vezmete, že je to z 25 žáků, tak to je docela dost. Takže tady je spíše každý přístupný a má tady na té škole to dítě, protože je inkluzivní, protože se rodiče můžou spolehnout na to, že kdyby jejich dítě potřebovalo nějaké speciální požadavky nebo potřeby nebo postižení, tak že se ta škola, ty učitelé budou snažit mu vyjít vstříc. Já jsem se s tím nesečkala, ani v té devítce, co jsem měla. Já jsem se s negativním postojem nesečkala.

8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocni od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespupracují?

Já si myslím, že je to celkový. Jestli se rodiče podílejí na chodu školy, tak to ty děti vidí a už jsou namotivováni. To se mi stává u dětí, s jejichž rodiči jsem víc v kontaktu. Potom mam tady i případy žáků, jejichž výkon jde vyloženě nahoru proto, že se snažíme podpořit každého toho žáka. Nezáleží na tom, jestli rodiče se podílí nebo nepodílí, protože tady mam případy žáků, někteří rodiče vyloženě spolupracují s tou školou, tak jejich děti třeba takovou snahu nemají jako ty namotivované děti. Já

bych řekla, že je to případ od případu, dítě od dítěte. Jo, ale určitě si myslí, že je dobré, když děti doma vidí, že rodiče s tou školou spolupracují, tak je to pro ně velká motivace. Ale mam tady třeba žáka, který má velmi těžké prostředí doma, je to sociálně slabá rodina a tam mu stačí, když učitel pochopí, že to dítě potřebuje nějakou speciální péči, on nemá žádné SPU, stačí vidět ten rodinný život a tady ho podpoříte a pochopíte a ten vyloženě jde nahoru.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Ideální spolupráce je ta, že když to vezmeme úplně obecně, že na rodiče budou na děti dbát, že s nimi budou taky někdy doma, že děti přijdou do školy připravené, že rodiče mají zájem o prospěch svého dítěte, tím pádem my máme daleko snazší práci tady, než když se mu nevěnují. Tím že učitel pro ně bude působit jako autorita, dál když bude nějaký problém, tak ideální spolupráci já si představuju, že rodiče učiteli otevřeně napíší, dají vědět, přijdou, budou se snažit o spolupráci, nebudou se bát přijít do té školy, že se nebojí dát vědět a řešit ten problém. Nebudou se bát třeba toho, že učitel potom bude negativně reagovat na to dítě.

Ideální spolupráce tedy: vědět o tom, co se děje ve škole, ale přehnaně nezasahovat do vedení školy, přehnaně všechno nepitvat. A teď právě nevím, co ještě.

Co třeba s komunikací, co je pro Vás lepší způsob komunikace, jestli když přijdou nebo napíší?

Já jak mam hodně žáků, tak jsem rodičům dala moje soukromé telefonní číslo, můj soukromý e-mail i pracovní a jsem s rodiči domluvená, že pokud se vyskytne nějaký problém podle závažnosti problému, tak mají na výběr, zavolat mi nebo poslat e-mail a nebo si se mnou sjednat schůzku. Takže tyhle tři možnosti jsou všechny pro mě přijatelné podle problému. U omlouvání žáku jsme domluvené, že mi stačí poslat smsku. Takže já jsem jim usnadnila přístup ke mně a nestalo se mi, že by toho rodiče zneužívali. Rodiče v tomhle ohledu komunikují velmi dobře a každý má možnost. To vidím jako velmi důležité, aby měli rodiče možnost s tím učitelem komunikovat.

10) Co byste změnila při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Když já jsem ze staré školy. Já už učím dost dlouho a dřív takový velký podíl rodičů nebyl. Ted' se rodiče podílejí víc, je to příjemné, tady na té škole mě vyloženě překvapilo, jak je to příjemné. Mně vyhovuje podpora toho typu, že rodičům tady řeknu své plány a oni se mi mohou k tomu vyjádřit, ale nevím, jestli bych chtěla víc společných akcí s rodiči. Tam je hlavně blok čas. Pokud by rodiče sami akci zorganizovali a pozvali mě, tak ráda přijdu.

Takže Vám vyhovuje, jak je to nastavené?

Ano, protože mi jsme s rodiči pořád v intenzivním kontaktu. Já si myslím, že naše spolupráce je v tomhle ohledu dostačující, že s nimi komunikuji dostatečně.

Rozhovory s rodiči:

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat? Bude to jednodušší a pro mě daleko lepší, než kdybych si zapisovala poznámky.

Nevadí mi to.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ano. Naše dítě, syn má SPU. Konkrétně se jedná o dysgrafii, což je SPU psaní, postihující zejména schopnost napodobovat tvary písmen a jejich správné řazení ve slovech. Dále u něj byla diagnostikována ADHD. A z těchto uvedených důvodů má naše dítě speciální vzdělávací potřeby, které mu námi vybraná základka v dostatečný míře poskytuje.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože se jedná o jednoho z důležitých faktorů inkluze, žák - pedagog - rodiče. Pro učení žáka jsou důležité vztahy, který se svými rodiči má. Kvalitní vztah s rodiči přináší dítěti bohatou slovní zásobu a emoční podporu. Krom vztahu dítě - rodič, dítěti prospívá, když jeho rodiče rozumějí požadavkům učitelů a naopak učitelé chápou očekávání rodičů. Stejně důležité je, aby rodiče a učitelé byli ve vzájemném styku a aby se informovali o učebních návycích dítěte, jejich postojích ke škole, sociálních vztazích i školním prospěchu. Tato komunikace by měla být obousměrná a měli by o ní usilovat jak rodiče, tak učitelé.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Naše zapojení spočívá v podílu na zpracování individuálního vzdělávacího plánu, jeho odsouhlasení a podepsání. Dál se jedná o realizování schůzek s učiteli a výchovnou poradkyní školy. V neposlední řadě se jedná o předávání poznatků z pedagogicko-psychologické poradny třídní učitelce a výchovný poradkyni.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Dle potřeby dítěte.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

V současné době ty nejlepší.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Takový případ v současné škole nenastal. V minulosti však ano. Museli jsme naše dítě přeradit do jiné školy, neboť ze strany pedagogů, bohužel i výchovné poradkyně a což je úplně nejhorší, tak i ředitelky

školy docházelo k naprostý ignoraci závěrů dětského psychologa z pedagogicko-psychologické poradny.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Jednoznačně ano.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Podle mě se jedná se o zcela nový přístup škola - žák, jenž spočívá v podpoře vzdělávání směrem k sociální soudržnosti, naplňuje koncept rovných příležitostí a nabízí adekvátní podporu v rámci vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly s cílem maximálně rozvinout jejich vzdělávací potenciál.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Vy už jste něco naznačila, chcete k tomu ještě něco dodat? (Viz otázka č.2.)

Rodiče se prostě musí zajímat o vzdělávání svých dětí. A jak jsem už zmínila, je to moc důležitý pro žáka, aby jeho rodiče věděli, jak a čemu jejich dítě ve škole učí.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzděláváním?

Podle mě jsou to konzultace s učitelem o konkrétních potřebách dítěte v rámci výukového procesu. Dále úzká součinnost třídního učitele s ostatními pedagogy, výchovným poradcem a pedagogicko-psychologickou poradnou.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Změnila bych to tak, že by se mělo usilovat o těsnější spolupráci s rodiči jak při prevenci školního selhání, tak při řešení problémů s cílem je překonat. Dále by se mohlo jednat o zvážení nabídky žákům doučování, přípravu domácích úkolů a bezplatné volnočasové aktivity. Dále by bylo vhodné stanovit pravidla pro hodnocení, tak aby motivovala i slabší žáky k co nejlepším výsledkům. To jsem moje návrhy na zlepšení inkluzivního vzdělávání všeobecně. Jinak tady s touhle školou jsme moc spokojeni.

*Moc Vám děkuji za vyplnění.
Není zač.*

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat? Bude to jednodušší a pro mě daleko lepší, než kdybych si zapisovala poznámky.

Ano.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ano, má dyslexii. Má taky individuální vzdělávací plán (dále už potom pod zkratkou IVP).

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože každý rodič chce pro svoje dítě to nejlepší, a když se budou zapojovat, tak porozumí více svému dítěti.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Snažím se s mojí dcerou hodně mluvit. Rozebíráme určitý situace spojený se školou a kolektivem. Jelikož má sama IVP, myslím si, že určitou odlišnost vnímala, ale díky škole a hlavně učitelům probíhá vše naprosto přirozeně.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

V rámci možností a podle potřeby mojí dcery.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Dobré. Je to výhodný pro obě strany, rodiče i děti.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Ano, setkala, při suplování. Je to cca týden. Dcera odmítala chodit do školy. Předtím jsme se s tím nesetkali, jsou tady skvělí učitelé, ale holt na každý škole je nějaký takový učitel.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Myslím, že ano.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Inkluze určitě ano... Ale za určitých podmínek a asi daných pravidel. Je to společnosti, penězích, lidskosti a hlavně o rodičích, které vychovávají své děti, protože bohužel dětská krutost u handicapovaných dětí je jedna z nejstrašnějších.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Spolupráce je nepostradatelná. Rodič by měl spolupracovat se školou. Dítě potřebuje vidět, že všechny strany se ztotožňují s jeho vzděláváním.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzděláváním?

Ocenila bych větší podporu ze strany školy. Více informací, více tolerance k dětem s individuálním

plánem.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Větší informovaností a asi i určitou osvětou, bohužel je taková doba, že když se to osobně někoho netýká, tak to lidi nezajímá.

Moc Vám děkuji za vyplnění.

Rádo se stalo.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat? Bude to jednodušší a pro mě daleko lepší, než kdybych si zapisovala poznámky.

Určitě ano.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Nemá.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Rodič by se měl zapojit, aby sám věděl, jak to ve škole probíhá. Já osobně jsem s paní učitelkou v kontaktu. Děti potřebují rád a komunikace je důležitá pro dobro dítěte.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Hodně v mimoškolních činnostech jako jsou exkurze, výstavy, divadlo. A taky tou komunikací s paní učitelkou.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Podle svých možností, ale samozřejmě se o to snažím.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Víceméně dobré zkušenosti, ale pořád se máme co učit na obou stranách.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

S tím jsem se nesečkala.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano, podporuje.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Souhlasím se zapojováním všech dětí do běžné školy. Takže jsem tomu nakloněna, ale myslím si, že školy nejsou pořádně připraveny na takovéto vzdělávání. Osobně však mohu říct, že ve třídě se dětem věnují naplno.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Potom ty děti zvládají učivo klidněji a taky mají větší zájem o učení.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Aby se pokud možno zapojovali všichni rodiče.

.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Vzhledem k tomu, že rodiče musí pracovat od rána do večera, tak půjde něco měnit asi těžko. Myslím si, že třeba na víc akcí se školou ani nemají čas.

Moc Vám děkuji za vyplnění.

Rozhovory Veselá škola, základní škola v Soukenické ulici

Rozhovory s učiteli:

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat? Bude to jednodušší a pro mě daleko lepší, než kdybych si zapisovala poznámky.

Dobře. Mně to nevadí.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Myslím si, že je to stejně důležité u každého typu vzdělávání, společný postup rodičů a školy je mnohonásobně přínosnější než pokud půjdou proti sobě. Dělají to přece pro svoje děti, takže by jim na tom mělo záležet, aby dobře vycházeli s učiteli, ředitelem a měli by se zajímat o to, jak to v té škole chodí.

2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Já mohu říct, že v naší škole se většinou setkávám s tím, že nejčastěji jsou rodiče pro. A na spolupráci

to podle mého názoru nemá moc vliv.

3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Za sebe mohu říct, že velmi dobré, vděčně přijímají, že jejich dítě je začleněno do „běžného“ kolektivu. A ostatní rodiče jsou také ochotní.

4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Neodlišují se od jiných rodičů kvůli svému dítěti; různí rodiče tedy třeba přinesou nějakou pomůcku do výuky, ale nesouvisí to s tím, zdali mají zdravé dítě, nebo se potýkají s nějakými nesnázemi, pomoc či neutralita jde napříč rodičovským spektrem.

5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano, jednoznačně se všemi rodiči.

6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Strach ze spolupráce opravdu (ani sama jako rodič ani jako pedagog) neznám.

7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

Nemám tyto zkušenosti. Nesetkala jsem se s tím.

8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocni od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Určitě je to celkově znát na tom dítěti, je takový sebejistější i daleko líp se projevuje v tom kolektivu. Ale je to u každého dítěte individuální, podle mě může být dítě, který má veškerou podporu od rodičů, spolupracují se školou, ale na prospěchu to znát nebude.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Například to, že přijdou spolužáky svého dítěte seznámit se svou prací, kulturou, podmínkami apod. To vidím jako velké pozitivum. Já osobně jsem spokojená s většinou rodičů, se kterými přicházím do kontaktu.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Jak jsem už říkala, jsem spokojená, rodiče mají zájem o metody výuky, těší je úspěchy dětí i celé školy, při nesnázích spolu s námi hledají řešení.

Moc Vám děkuji za rozhovor.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano, určitě.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože bez spolupráce rodiny a školy není ani vzdělání, bez spolupráce je ta činnost té školy 10% a obzvlášť u dětí se specifickými potřebami je to špatný bez té spolupráce.

2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Nejčastější názory jsou, že máme brát individuální ohledy vůči dětem. Je to proces než ty rodiče přijmou, že to dítě má nějaký problém, nějakou nemoc, tak je to pro ně velice těžký.

3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Víte, tak jako každý z nás je velicej originál, tak i originální jsou i rodiče a problémy těch dětí, navíc se to ještě mění v čase, takže je to pro mě velice těžký říci, jaké jsou nejčastější.

Já se Vás neptám na nejčastější problémy, ale na zkušenosti s rodiči dětí.

Aha, jsou tedy rodiče, kteří všechno nechají jenom na nás u těch dětí a to i když se vyskytne nějaká porucha, ale jsou i rodiče, který prostě jsou agresivní, například když je ta maminka opuštěná nebo jindy je to zase intenzivní potřeba komunikovat s tou maminkou až bysme tady mohli bejt prakticky jenom pro ni. Takže je to hodně různý, ale řekla bych, že od rodičů, kteří jsou fakt skvělí a který si toho velice vážej přes rodiče, který to nechávají plout a je pro ně i velkej problém dorazit i na třídní schůzku nebo do pedagogicko - psychologický poradny až po rodiče, který na nás prostě útočí.

4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Tak jedny rodiče opravdu ano velice pomáhaj, další rodiče, maminka teda získala pro chlapce mecenáše, který pomáhá škole finančně. Jsou rodiče, že vidíte tu vděčnost. Strašně záleží na tom, jak dalece si sedne ten učitel a asistent pedagoga, jestli dojde k tomu, že respektuje důstojnost toho dítěte a jestli se podaří, že se mají vzájemně rádi. Pokud to dítě cítí, že ho ten učitel má rád, tak potom se všechno podaří. Možná bych řekla, že největším problémem nejsou rodiče, ale to že se to děje, že je pandemie těch poruch a problémů, který ty děti maj, ve skutečnosti se jedná téměř o 50% dětí, které nějaký problém výchovný či vzdělávací nebo sociální mají. A ty administrativy, který je kolem dětí neskutečný množství. Takže to znamená, že jednou promluvíte na dítě a dvakrát to zapíšete. Kdyby to bylo součástí platu toho učitele, tak by se nic neřešilo a mohli bychom se těm dětem věnovat daleko víc

a i ta inkluze a integrace by byla u těch vzdělávacích problémů daleko snažší.

5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Určitě ano a jak jsem říkala na začátku, my neodebíráme rodině dítě, my se společně snažíme o ty děti starat, jinak by to byla tragédie, takže rodiče mají volný přístup do školy, jinak máme s rodiči spoustu akcí, prakticky dvakrát do měsíce je nějaká taková akce, jinak třídní schůzky, máme velikou šíři akcí, kde se s rodiči vidáme, třeba u divadla společně tleskáme a máme radost. Chceme, abychom byli s těma rodinama v co nejužším kontaktu. Všichni rodiče mají na nás mail, telefonují a chodí sem.

6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Mohou mít strach například z toho problému dítěte, protože tady ten tlak na výkon společnosti a to neustálé hodnocení dětí, jako kdyby bylo dítě stejně jako výrobek nějak kvantifikovaně hodnotitelné, těmi všemi typy testů, kde se zprůměrovávají ty děti, tak to vede až k afektivním výbuchům strachu těch rodičů, že teda jejich dítě neobstálo v nějakém takovém testu. A nejde to jednoduše řešit, protože jak ty rodiče zároveň mají strach o ten výkon, tak chtějí tlačit na to, aby ten výkon byl úchvatný podle těch zvláštních kritérií, který malokterému dítěti vyhovujou.

7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

My tady takový problém nemáme, našim největším problémem je rodič, kterej se toho nevšímá a nechává to jenom na nás. Ten rodič nespolupracující je náročněj a to obzvlášť u dětí, kteří mají speciální vzdělávací poruchy, protože potřebujeme, aby došel do té poradny podepsat a přinesl papíry sem do školy. Ale co jsem slyšela od kolegů, tak problém s rodičem, který nepodporuje inkluzi, nemáme.

8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocní od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Jestli je cílem dítě, který je šťastný, cítí se přijatý a jestli má v té kole místo a že obstojí nějak u těch dospělých, tak potom se to daří těmi 10%, byť to dítě necháme nějak žít. A na základní škole by to mělo jít, abychom u zdravýho dítěte, abychom toho docílili, že tou základní školou projde, pokud teda chodí do školy. Čím více tlačíme na předpisový výkon dětí a na druhé straně narůstají ty nemoci a ty problémy, tak jako potom není šance, jak splnit tyhleto zvláštní tabulky a výkony, tak se potom vždycky dospěje k tomu, že to nejde. I to, co nemůžeme ovlivnit je ta velice rychlá a globální doba.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

To není zrovna moderně školský, co řeknu, ale já jsem pro to, abychom měli velikou radost z těch dětí, že je máme. Měli bychom tedy společně s rodiči postavit základy pro ten jeho budoucí život. Co se nám

podařilo, co je pro mě náramný z té inkluze, my máme chlapečka ve čtvrté třídě, a ten má smrtelnou nemoc, leží v Motole a jeho životním přáním je chodit do školy a maminka ho někdy do té školy přivede a on má radost z toho kontaktu s dětma, že neleží sám na té posteli a že ho učitel pochválí.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Já to, co vim, že není dobrý a můžu to ovlivnit, tak to měním. Ted' zrovna v hlavě nemam nějakou velikou změnu v té inkluzi, ale snažim se těm učitelům říct, aby zacházeli jemněji k rodičům při vyžadování těch papírů. A z hlediska těch rodičů, když s nimi mluvím, tak musím je i odmítat, což je mi líto. To oni cítí potom hrozně, když obchází několik škol a hledají něco pro to dítě, co by ho zachraňovalo a já ho nemůžu z kapacitních důvodů přijmout. To nevím, jak bych mohla změnit já, ale většinou se jim snažim vyhovět. Pak bych změnila, oni narůstaj a nikde se o tom nezmiňuje, ty psychiatrický potíže těch dětí. To ani není v tabulkách, víte. A tam ty konkrétní rodiče, který mam na mysli, unikají té komunikaci a ta dívka, když má afekt a vezme židli a mlátí s tím školní nábytek, spolužáky a učitele, to je zběsilá situace a ono nám to trvá dlouho, než se domluvíme s těma rodičema, potom zjistíte, že ta slečna nebere prášky a lékař nám vzkáže, že mi nemáme právo, aby byla hospitalizována. Ty psychiatrický a psychický potíže dětí jsou veliký problém.

Chci Vám moc poděkovat za rozhovor.

Nemáte za co.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano, určitě.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Podle mě taková ta synergická spolupráce s rodiči je vždy lepší. Totiž cíle edukace se snadněji a rychleji dosahují, zpětná vazba je plodnější a taky taková ta celková pedagogická práce dozrává znatelných pokroků. Z mé zkušenosti však dochází ke skutečnému souladu mezi tím úsilím pedagogů a rodičů zdaleka ne tak často, jak bysme si přáli.

2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Názory jsou různé dle zkušeností. Rodiče, kteří mají dobrou zkušenost hodnotí inkluzivní vzdělávání jinak, než ti, kteří inkluzi nikdy nepotřebovali. Proto celkově vzato na základní škole se můžou názory

lišit v případě, že dítě v inkluzivní péči působí výrazný problémy z důvodu výchovných poruch, narušuje systematicky atmosféru třídy, rozrušuje vztahy mezi spolužáky či mezi učiteli a rodiči. Zřídka jsem se setkal s názorem, že děti v inkluzivní péči zpomalují či omezují výsledky edukace, spíše rodiče vítají možnost učit se soužití s různými typy osobností, talentů, s dětmi různých stupňů inteligence.

3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Zpravidla dobrý. Rodiče, kteří hledají pomoc bývají pokornější a otevřenější spolupráci, na druhou stranu se lze setkat i s negativní zkušeností. Častým jevem, který se objevuje u dětí s problémy je přenos na učitele. Pedagogové podle rodičů mohou za potíže a problémy, který jejich dítě v inkluzivní péči má.

4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Tak. Jde o celou plejádu různých činností v závislosti na typu postižení. Jednotlivé oblasti činností jsou např.: nadstandardní domácí práce, pravidelné konzultace, zajišťování výsledků vyšetření PPP (SPC), účast při nápravných cvičeních a ještě určitě něco bych vymyslel.

A jak se zapojují rodiče dětí, které nemají žádné speciální vzdělávací potřeby?

Hm, tak to asi jako skoro v každé škole, chodí na třídní schůzky, někteří občas pomůžou materiálně, že nám zajistí pomůcky do výuky a všichni rodiče se snaží účastnit společných akcí.

5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Samozřejmě. Život školy se neobejde bez dobré spolupráce s rodiči.

6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Strach ze spolupráce určitě mohou mít. Řekl bych, že obavy často vzrůstají s negativními zkušenostmi, někteří rodiče nedobře přijímají slabiny a nedokonalosti svých dětí.

7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

Tak ta podle mě vůbec neprobíhá. Neúčastní se akcí ani jinak se nezapojují.

8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocni od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

To lze těžko srovnávat. Každé dítě je jiné, má různé obtíže v různých obdobích života. I jedno postižení se může vyvíjet různými směry u různých jedinců v nezávislosti na spolupráci. Na druhou stranu bývá pozitivní spolupráce s rodiči plodnější a radostnější. A i u ostatních dětí je to poznat větší motivovaností k učení.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Ideální je podle mě, když si učitelé a rodiče rozumí, mají k sobě vzájemnou úctu, komunikují spolu na úrovni a konstruktivně. Takhle bych to asi řekl výstižně. Ta komunikace, kdy se rodič a učitel navzájem uctívají je hodně důležitá.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

To nemůžu takto obecně říci. Změnit, či zlepšit lze jen některé postupy v individuálních případech. Ted' mě nic nenapadá. Vedení školy se snaží, když něco nefunguje, tak to změni.

Moc Vám děkuji za rozhovor.

Nemáte za co.

Rozhovory s rodiči:

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano, určitě.

1) Nejprve se chci zeptat, jestli má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ano, moje dítě má diagnostikovaný ADHD a Aspergerův syndrom.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Hm, podle mě to může být ku prospěchu všem zúčastněným a taky je to vzájemně obohatí. Je to vlastně jedna z možností jak se podílet na vzdělávání svých dětí.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Zatím se moc nezapojujeme mimo pomoci s doplňováním pomůcek do třídy a to je zase u každých rodičů podle jejich možností. Já sem třeba sehnala pomůcky na výtvarku, jako jsou krabice, papíry a tak podobně. Ale musím říct, že bychom se rádi zapojovali více, ale nevíme jak. Ideálně by měla říct o naší pomoc škola sama.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce s inkluzivním vzděláváním?

Moc pravidelně to není, chodím na rodičovské schůzky a občas materiálně. Ale měla bych zájem více pomáhat, ale nevím jak.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

V mateřské škole, která taky patří k týhle základce velmi dobrou. Zapojovali jsme se často, ať už jako doprovod na akce jako výlety, škola v přírodě, do kroužků, tak i jako vedoucí kroužků. Zajišťovali jsme pomůcky pro všechny děti. Na základce zatím velikou vstřícností k synovi i rodičům a hlavně psychickou podporou.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkal/a jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Nesetkala jsem se s tím při výuce syna v mateřské škole ani v základní škole, ale setkala jsem se s tím v zaměstnání, jsem učitelka mateřské školy a jedna kolegyně nebyla inkluzi nakloněna, tak s ní jakákoliv spolupráce byla takřka nemožná. Vlastně jsem se s tím setkala ještě při zápisu do jiné základky a aniž by syna viděli nebo si přečetli lékařské zprávy, chtěli ho rovnou poslat do „pomocný“ školy, popřípadě, že ho přijmou, ale v září ho tam přesunou.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Tak to nevím. Zatím jsem vždycky mluvila jenom s učiteli. Akorát u zápisu jsem mluvila s paní ředitelkou, ale nevím, jak moc chce, abychom se podíleli na chodu školy. Zatím jsem nebyla oslovena, jenom od třídního učitele, když byla potřeba pomoci materiálně.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Myslím si, že inkluze je vhodná pro všechny zúčastněné, pokud jsou pro to vytvořeny podmínky. A to podle mě je menší počet žáků ve třídě, pomůcky, kvalitní pedagog, asistent.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráci rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Asi tak, že to může být ku prospěchu všem zúčastněným a vzájemně je to obohatí. Řekla bych, že je to jedna z možností, jak se spolupodílet na vzdělávání svých dětí. Což je tedy důležitý a samozřejmě to má pozitivní vliv na toho žáka, když vidí, že jeho rodiče spolupracují s tou školou.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Podle mě je to jednoznačně vzájemná spolupráce a komunikace rodičů, žáků a školy. Nevím, co bych k tomu řekla víc.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Asi zlepšit tu komunikaci, protože vidím, že se někteří učitelé bojí říct, že potřebují pomoc. A i více rodičů by mělo nabízet tu pomoc škole, aby nešlo pořád o jedny a ty stejné rodiče. Jak jsem už říkala, ta komunikace trochu vážně, mě kdyby oslovovali častěji, tak ráda budu víc pomáhat i účastnit se akcí.

Moc jste mi pomohla tímto rozhovorem, děkuju Vám.
Rádo se stalo.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Určitě ano.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ano, má specifické poruchy učení.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Považuji to za samozřejmost. Dítě, když rodiče spolupracují se školou, tak nemá pocit vyčlenění, je na tom s rodiči stejně. Vidím to jako velký plus.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Hm, tak určitě pomáhám s přípravou materiálů a podkladů svého dítěte do školy. Pomáhat dětem s věcmi do školy by zvlášť u dětí na prvním stupni základky měla být samozřejmost. Jinak se účastním aktivit školy. Kdybych nepřišla na nějaký vystoupení, tak by bylo moje dítě hodně smutný.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Pravidelně chodím na školní akce, kde je i moje dítě. Jinak pomáháme vysvětlovat školní látku a psát domácí úkoly a při tom se snažíme vysvětlit i jiné návyky.

Na třídní schůzky rodičů chodíte pravidelně?

Jo, to určitě chodíme. Strídáme se s manželem.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Většinou pozitivní. Naše dcera měla spolužačku cizinku a rodiče nemluvili vůbec česky. A s tou jejich dcerou i s tou rodinou jsme nadále v kontaktu a pomáháme jí ve škole.

- 6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Po zkušenosti s takovým učitelem jsme změnili školu. Vůbec nezohledňoval specifické poruchy učení naší dcery. Říkal nám, že se jí asi málo věnujeme, že není možný, aby to nezvládala. Byla to opravdu pro nás nepříjemná zkušenost. Tady ve škole jsme spokojeni. Zatím jsme se tady s žádným takovým učitelem nesetkali.

- 7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano. Tady v té škole určitě paní ředitelka spolupráci podporuje.

- 8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Podle mě při inkluzi dochází k vzájemnému obohacování dětí a taky vede k toleranci. Jsem pro inkluzi. Mám na ni pozitivní názor.

- 9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Je to potom pro to dítě jednodušší, když ty rodiče ví, co se v té škole učí, tak mu potom pomůžou i doma. To dítě tu podporu od rodičů potřebuje. Vidím to sama u svého dítěte, je rádo, že se zajímám o to, co se ve škole děje a jak jsem se už zmiňovala o těch akcích, tak chce, abych do té školy chodila.

- 10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

To je těžký pro mě zodpovědět, ale určitě, aby se všichni rodiče snažili spolupracovat, a pokud nerozumí tý problematice inkluze, tak aby se o tom v té škole informovali.

- 11) Jak by se podle Vás dala zlepšit spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním?

Asi nic. Myslím si, že na této škole to funguje.

Moc Vám děkuju za rozhovor.

Nemáte zač.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano. Určitě

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ne, nemá žádný.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože je to potom u toho dítěte vidět, když mu rodič pomáhá. Řekla bych, že tady na tý škole se navíc očekává, že rodiče budou se školou spolupracovat. Kdybych se nezajímala o to, jaké úkoly a co se právě dcera učí, tak bych nevěděla, co mam s celou dál doma probírat za učivo. A to si už vůbec nedokážu představit u těch dětí, který mají nějakou poruchu, teda problém, tak to se musí o to ty rodiče už tuplem zajímat.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Jak už jsem říkala, tady se to očekává, že se budou rodiče zapojovat. I když teda záleží na učiteli. My máme to štěstí, že nás učitel každý týden informuje e-mailem o úkolech, co děti probrali, jaký a kdy budou psát testy a taky o akcích. A já se teda zapojuju účastí na akcích, chodím na rodičáky a pomáhám svému dítěti.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Chodím pravidelně na akce a poměrně často navštěvuju školu. Snažím se zapojovat.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Mam dobrý zkušenosti. Škola je pro rodiče otevřená. Nabízí hodně aktivit pro děti, takže je to na těch rodičích, aby dítě do nich přihlásili. Musí se o to zajímat. A protože je tady i při škole ŽUŠka, tak dcera do ní chodí hned po družině, takže se chodím dívat i na výstavy, co dcera vytvořila. Jinak máme štěstí na skvělýho učitele bych řekla, který se opravdu s náma snaží spolupracovat.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

S tím jsem se v týhle škole opravdu nesetkala. Ve třídě mojí dcery jsou čtyři integrovaný děti, učitel je zvládá, takže ten tu integraci podporuje. Říkala to i moje kamarádka, která má právě ve třídě s dcerou syna, který má ADHD, špatně mluví a potom ještě dyslexii.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Určitě ano, řekla bych, že to i vyžaduje.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Já v inkluzi nevidím problém, vidím, že to může fungovat, ale asi záleží hodně na tom učiteli, jestli ty děti zvládne.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Dost, třeba vidím ve škole, že ve škole probíhá tvůrčí olympiáda, kdy děti dostanou za úkol něco vyrobit a tam je hodně vidět, kdo z rodičů dětem pomáhá. I když by teda neměli. Jinak u tý pomoci s věcmi do školy je to u dětí na prvním stupni určitě potřeba. To vidím u svojí dcery, že kdybych jí ráno nepomohla s přípravou věcí do školy, tak klidně odejde jenom se svačinou. Tam se to určitě vyžaduje a potom taky jsou ty děti šťastnější, když ten rodič přijde na nějakou akci, kterou škola pořádá. To bych mojí dceři nemohla udělat, abych se na ní nepřišla podívat. To dítě potom musí být smutný, že tam nikoho nemá.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Určitě, když rodiče se o to dítě zajímají, pomáhají mu. A ten učitel, když je k těm rodičům vstřícný a rodiče pravidelně informuje, tak jako k tomu dochází ve třídě mojí dcerky.

Ještě něco Vás napadá?

Asi aby všichni rodiče se snažili mezi sebou vycházet. Někteří rodiče se občas pohádají kvůli tomu, že se děti ve škole nepohodnou a místo toho, aby se to snažili vyřešit s klidnou hlavou, tak na sebe začnou štěkat a bránit své dítě a přitom neví ani, jak to bylo. Ani kolikrát nejdou za učitelem a počkají si na toho rodiče před školou. Tak to se mi nelíbí. Dělají potom akorát rozepře mezi dětma ve třídě.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Kdyby rodiče uspořádali sami nějakou akci, aby se víc stmelili. Jinak společných akcí rodičů s dětma je podle mě dostatek.

Moc Vám děkuji za vyplnění.
Smích. Nemáte za co.

Rozhovory Základní školy J. Gutha - Jarkovského

Rozhovory s učiteli:

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém

ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Jistě.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože dítě se toho více naučí, probíhá ta výuka snadněji, když ho podporují i ty rodiče a taky ty kázeňský prohřešky nejsou u těch dětí takový. Podle mě je to polovina úspěchu, když rodiče spolupracují. A hlavně, když nastane nějaký ten problém, tak to můžu hned tomu rodiči sdělit, protože ho znám, mám na něj kontakt, vím, že to s ním dá řešit. Takže se ten problém neututlává a nenapáchá takový škody na tom dítěti.

2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Sem tam nějaký rodič je proti inkluzi, my jak tady máme i gympl, tak to jsou většinou rodiče tam, ale tady na základce většina rodičů časem souhlasí s inkluzivním vzděláváním, protože zjistí a pochopí, že to tak fungovat může a že jejich dítě nijak nestrádá. Takže většinou se setkávám se vstřícným přístupem ze strany rodičů žáků tady na základce.

3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Já mám zkušenosti takový, že někteří rodiče velmi dobře spolupracují. Sami se třeba ozvou, jestli není něco potřeba zajistit do třídy. Máme tady i takový tatínky, kteří rádi finančně pomůžou. Ale musím říct, že s některými rodičema je spolupráce těžká, když třeba ani nechodí na rodičáky. To se potom snažím řešit pomocí e-mailu, abych alespoň je informovala, ale někteří třeba ani neodepíšou. Nevím, čím to je, jestli o to dítě nemají zájem nebo mají tolik práce.

4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Tady jedenkrát za rok probíhá setkání rodičů s ředitelkou. Tam mohou sdělit rodiče svoje dojmy, pocity, připomínky nebo co by chtěli zlepšit. Potom jsou to ty třídní schůzky a jinak vím, že rodiče se třeba více nebo někdy i pravidelně scházejí s asistentem pedagoga. Ještě tady mají rodiče svoje sdružení, kde se taky schází.

5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano, to si myslím, že určitě jo.

6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Podle mě k tomu není důvod, ani jsem se s tím zatím nesešla.

7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

Myslím si, že pokud chce s tou školou spolupracovat, tak buď ten svůj negativní názor nedává znát, nebo se moc těch akcí neúčastní.

8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče školy nápomocní od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Podle mě se žáci chovají líp, když ví, že ten rodič je spoluaktér jejich vzdělávání a taky je to znát při tom studiu, že se víc snaží. Celkově to určitě má na to dítě pozitivní vliv, když se ten rodič zapojuje.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Aha, ideální představe, tak to musím chvíli přemýšlet. Pauza... No, asi společný řešení problémů, že to budeme řešit společně s rodiči a hned. Takhle když ten rodič to nechá jenom na nás, tak je to velká přítěž pro nás i pro to dítě.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole

Momentálně asi nic, myslím si, že paní ředitelka mění vše průběžně a když se něco rodičům vyloženě nelíbí, tak se ozvou přes to rodičovský sdružení a paní ředitelka se to hned snaží vyřešit.

Moc Vám děkuji za rozhovor.

Nemáte za co.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože všichni jsme na stejné lodi a máme stejný cíle, chceme dosáhnout toho nejlepšího výsledku, aby to dítě bylo tady spokojený a dařilo se mu. Podle mě je funkční komunikace mezi rodinou a školou zásadní podmínkou úspěšného vzdělávacího procesu. Já jsem se ve své praxi setkala s velkým množstvím případů, kdy komunikace mezi školou a rodinou nefungovala. Často se jednalo o chybný přístup školy. Třeba učitel nedodržoval opatření, která mu byla doporučena pro práci s žákem nebo škola odmítala vypracovat individuální vzdělávací plán nebo nechťeli zaměstnávat asistenty. Bohužel

jsem se setkala i s tím, že se školy žáků s obtížemi zbavovali.

- 2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Vesmíš s pozitivními. U některých rodičů to chce čas, než na to přijdou, že je taková výuka prospěšná pro všechny. Někteří rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se snaží o intenzivní komunikaci s učitelem, jsou ve škole pořád a jiní rodiče to mohou ze začátku chápat, že učitel potom nemá čas na ostatní děti, ale mi jim tady vysvětlujeme, že od toho je tady ten asistent, který se mu intenzivně věnuje a že jejich dítě rozhodně nestrádá.

- 3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Setkala jsem se jak s pozitivními tak s negativními. Většinou komunikace s rodiči probíhá bezproblémově, ale setkala jsem se i s tím, že došlo ke konfliktu mezi tedy jinou paní učitelkou a rodičem, kdy rodiče dali žáka na jinou školu. Bylo mi to celkem líto, že to dítě odešlo, mluvila jsem o tom s těma rodičema, ale nepřesvědčila jsem je, aby to dítě tady zůstalo. Občas zaslechnu něco nemilýho od rodičů, ale jinak převažují pozitivní zkušenosti. Ještě jsem si vzpomněla, že u té komunikace to vážně často například u rozvedených rodičů, kdy nejsou schopni se domluvit, kdo do té školy bude docházet.

- 4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Už při zápisu do školy speciální pedagožka hovoří s rodiči. Ta vlastně i zjišťuje počet přihlášených dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, komunikuje potom s rodiči těchto dětí a řekne jim, jaký papírý budou potřebovat. Radí jim i s pomůckami knihama, ale i s cvičením, který můžou rodiče doma s dětmi zkoušet. To vidím jako velkou výhodu naší školy.

Mnoho rodičů využívá i konzultace s výchovným poradcem, speciálním pedagogem, psychologem nebo vyučujícím. Někdy ty konzultace probíhají pravidelně. Ve větší míře rodičům stačí navštívit školu během třídních schůzek a to je dvakrát ročně. Jinak se scházím s rodičema v případě potřeby a to hned, jakmile nastane nějaký problém.

Pro rodiče pořádáme různé akce, jsou to většinou kulturní akce jako například vánoční koncert, hudební festivaly, výstavy. Rodiče nám taky hodně pomáhají tak, že to dítě vůbec na tu výuku připraví. Když dítě má úkol a pomůcky na výuku, je to pro nás daleko jednodušší.

- 5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Určitě ano. Snaží se, jak jen to jde.

- 6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Ano, pokud třeba mají nějaký rodinný problém a za ten se stydí a nechtějí, aby to ty učitelé věděli, tak do té školy ani nechodí a posílají tam třeba toho druhého rodiče nebo se nezapojují vůbec.

- 7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

S rodiči se setkávám, a když zjistím, že se jim něco nelíbí, tak to hned řešíme. Většina rodičů potom ten názor změní, ale když ne, tak žádného rodiče do spolupráce nenutím, ale požaduju, aby chodil alespoň na ty třídní schůzky.

- 8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče škole nápomocní od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Tady je to hodně znát. Obzvlášť u dětí se speciálníma vzdělávacíma potřebami je nutný, aby ty rodiče do té školy opravdu docházeli. A u ostatních dětí, když se rodič na ně přijde podívat na nějaké to vystoupení, tak jsou určitě spokojenější a mají větší motivaci se snažit na příští vystoupení ještě víc, aby se to rodičům zase líbilo.

- 9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Podle mě je základem dobrý spolupráce kvalitní komunikace. U toho je potřeba, aby ta forma komunikace vyhovovala všem rodičům, takže když někdo preferuje osobní setkání, domlouvám si s ním častěji schůzku, když někdo zase komunikaci přes e-mail, tak si píšeme. S některýma rodičema je škola s rodičema téměř v každodenním styku a to hlavně s asistentem pedagoga, který průběžně informuje rodiče o průběhu výuky, co je potřeba s dítětem udělat doma za úkoly. Je potřeba, aby docházelo k vzájemný podpoře školy, učitelů a rodičů. Potom to bude všechno daleko jednodušší.

- 10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Nic mě nenapadá, protože rodiče, když se jim něco nelíbí, tak se vždycky ozvou a my, ale hlavně paní ředitelka školy se to snaží měnit hned.

Moc Vám děkuji za vyplnění.

Nemáte za co. Ráda jsem Vám odpověděla.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano, určitě.

1) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože bez spolupráce s rodiči se integrace dítěte výrazně stěžuje. Úspěšná integrace teda podmiňuje i spolupráci s rodiči. Rodiče ostatních dětí potřebují informace a porozumění, aby byli inkluzivnímu vzdělávání nakloněni.

2) S jakými nejčastějšími názory na inkluzivní vzdělávání se u rodičů setkáváte a jak to následně ovlivňuje spolupráci?

Asi takhle. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou už informovaní, znají svoje práva a špatně chápou, že většinová společnost inkluzi není ještě nakloněna. Mam i zkušenost, že někteří rodiče s inkluzí nesouhlasí a bojují proti ní a pokud je tento hlas silný, spolupráci to negativně ovlivňuje, někdy i znemožňuje. Mnohdy mají negativní názor na inkluzi rodiče, jejichž děti se netýká, nebo pokud je v kolektivu dětí silně rušící jedinec.

3) Jaké zkušenosti máte s rodiči dětí v inkluzivním vzdělávání?

Rodiče jsou často ovlivněni postižením svého dítěte, takže je nutná těsná spolupráce jak s dítětem, tak i s rodiči. A taky rodiče dětí nižšího věku jsou chápavější a vstřícnější než rodiče dětí na vyšším stupni školy. A hodně taky ta zkušenost závisí na tom typu inkluze. Těžký to třeba bývá u dětí s psychickými poruchami, tak tomu ty rodiče mnohdy nevěří, že se takhle může chovat v tom kolektivu.

4) Jakým konkrétním způsobem se rodiče zapojují při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Tady na škole probíhá pravidelná spolupráce rodičů a školy. Rodiče chodí na konzultace, na pravidelný schůzky a jsou v těsném kontaktu s učiteli nebo asistenty. Strašně moc důležitý je, aby si dali rodiče pozor, aby probíhala součinnost výchovných prostředků doma i ve škole. Tím by nám znesnadnili tu výuku a vyvolali by u toho dítěte pocit zmatku.

5) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano. Probíhají tady pravidelné informativní schůzky s rodiči. To je určitě velká výhoda, protože když se společně rodiče setkají, tak si mohou vyříkat různé problémy nebo se podělit o zkušenosti.

6) Mohou mít někteří rodiče obavu, strach ze spolupráce se školou? Pokud ano, čím si myslíte, že je to dáno?

Ano, mohou. Dochází k tomu, když jsou třeba ovlivněni postižením svého dítěte, potom je potřeba, aby učitel k tomu rodiči přistupoval individuálně a aby pochopil, že se za to stydět nemusí. Nebo rodiče můžou mít předchozí negativní zkušenosti, kdy spolupráce neprobíhala optimálně, to se potom s takovýma rodičema důvěra buduje daleko hůř.

7) Jak probíhá spolupráce s rodiči, kteří nemají pozitivní názor na inkluzi?

Tak to potom musí rodiče změnit názor sami, lze je jen informovat a předávat jim pozitivní zkušenosti. Takže tady doporučuju informovat, informovat, informovat. Smích.

8) Jak se liší výsledky dětí ve vyučování, když jsou rodiče školy nápomocní od těch, co se školou s inkluzivním vzděláváním nespolupracují?

Výsledky se určitě zhoršují. Já zastávám takový názor, že spolupráce je základní podmínkou.

9) Jaká je Vaše představa ideální spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Asi určitě průběžná komunikace s asistentem a učitelem u těch dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, taky aby společně s rodiči zkoordinovali kroky při práci s tím dítětem. Jinak je důležitá snaha rodičů i učitelů. A taky by bylo fajn, kdyby rodiče přijali myšlenku inkluze za svou.

10) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

U nás ve škole je spolupráce několikasložková - asistence, výchovný poradce, speciální pedagog, psycholog. Myslím si, že to celkem všechno funguje. Jediný, co bych si přála změnit je mít víc času a ještě vlastně vhodný prostory pro častější setkávání s rodiči.

Tady ve škole nemáte dostatek prostorů?

Máme, ale do třídy se většinou všichni rodiče nevejdou a v tělocvičně si nemají kam sednout, protože tam je jenom pár laviček.

Moc Vám děkuji za rozhovor.

Rádo se stalo.

Rozhovory s rodiči:

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano. Můžete.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ano, má diagnostikovaný ADHD. Potřebuje více pozornosti.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože tak se snáží začlenit děti s nějakou poruchou a taky kvůli hladšímu průběhu vzdělávání. Když rodiče pomáhají dětem a učitelům, jde vše líp.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Snažím se pomáhat jak jen to jde, jezdím jako doprovod na školu v přírodě a snažím se pomoci i s organizací, moje dítě chodí i do kroužků ve škole, takže když mě osloví, tak jim ráda pomůžu, například jsem šla jako doprovod s dětmi do aquaparku.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

To nevím přesně, ale pokud mohu a situace to vyžaduje, tak vždycky pomůžu.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Zatím jenom samé dobré.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Tak s tím jsem se nesetkala.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano, podporuje. Snaží se nám ve většině požadavků vyhovět.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Já mám kladný názor na inkluzi. Myslím si, že je to určitě prospěšný pro společnost a hlavně pro ty děti.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Určitě kladně, pokud rodiče spolupracují. Není vystrnaděný z kolektivu a získá během doby takový ten pocit, že není žák jiný, že má potřebný zázemí.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzděláváním?

Není to jednoduchý. Podle mě lidi jsou lidi a ideál je nedosažitelný.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Uvítala bych větší informovanost, máme akorát jednou za rok schůzku s ředitelkou a potom rodičovský schůzky, ale učitel mě jinak nekontaktuje, takže, kdyby mně poslal víc informací o mém dítěti nebo o akcích ve škole, tak určitě budu ráda.

Moc Vám děkuji za vyplnění.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Určitě.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Nemá.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Bude jim to vzorem, budou pak vnímat svět dobře se vším, co k němu patří. A taky, když budou rodiče zapojeni do vzdělávání, tak jim určitě vysvětlí, jak se mají chovat k ostatním dětem v okolí a tak nebude tolik docházet ke konfliktům a k šikaně.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Většinou to je domluvou s třídní učitelkou a rodiči dětí. A taky pořádáme společný akce, což si myslím, že je určitě dobře. Měli jsme jednodenní akci tady v Praze společně s dětmi nebo i máme možnost jet s nimi na výlet. Učitelka to podporuje, abychom se zapojovali. Akorát mi potom přijde líto těch dětí, co rodiče nepřišli.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Je to různý, ale myslím si, že akcí je dost, takže i my máme příležitost se do nich zapojit. Je to prostě na těch rodičích. Ale nedokážu to přesně říct. Je to různý. Třeba minimálně dvakrát do roka je nějaká společná akce.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Celkem dobrý. Ve třídě jsou integrovaní děti. A my rodiče vycházíme už teď dobře. Ze začátku se někdo kvůli tomu ozýval, ale potom už to ustalo. Jak jsem už říkala naše třídní učitelka se nás snaží zapojovat. Ať už jsou to ty společný akce nebo třeba s nějakýma pomůckami.

- 6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Hm, s tím jsem se teda nesetkala. Možná, že to třeba jenom nedává najevo, ale jak u nás jsou integrovaní děti, tak integraci paní učitelka určitě podporuje, je to vidět na tom, že s těma dětma umí pracovat a i s jejich rodiči.

- 7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Ano.

- 8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Já si myslím, že v inkluzi je určitě důležitá podpora a to jak ze strany učitele, tak i od ostatních dětí a rodičů, aby to dítě poznalo, že do toho kolektivu zapadá. Já inkluzi uznávám a v třídě mého dítěte to funguje. Takže je vidět, že to jde.

- 9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Určitě pozitivně. Já jsem pro to, aby rodiče pomáhali škole a měli o to dítě skutečný zájem. Vždyť je to jejich dítě a pokud se mu nebudou věnovat, tak mu potom ani nemůžou nadávat za to, jaký má ve škole výsledky.

- 10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Kdybychom byli více informováni, tak bychom mohli lépe pracovat i s tím dítětem doma, ale když přesně nevíme, co se ve škole dělo, tak těžko tomu dítěti nějak pomůžeme.

- 11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole? Vy už jste zmínila větší informovanost. Je ještě něco, co byste změnila?

Já bych uvítala míň dětí ve třídě, tak by i ten učitel líp zvládal nás rodiče informovat. Takhle je na něj asi toho moc. Ještě když vim, že jsou tam ty integrovaný děti, tak to musí být náročný a kdyby jich bylo míň, tak ta výuka bude určitě pro ty děti kvalitnější.

Moc Vám děkuji za vyplnění.
Rádo se stalo.

Dobrý den, studuji Pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jsem ve druhém ročníku a vypracovávám diplomovou práci na téma Rodiče jako spoluaktéři inkluzivního vzdělávání. Chci se zeptat, zda mohu tento rozhovor nahrávat?

Ano. Můžete. Nevadí mi to.

1) Má Vaše dítě nějaké speciální vzdělávací potřeby?

Ne nemá žádný.

2) Myslíte, že je důležité, aby se rodiče zapojovali do inkluzivního vzdělávání? Proč ano/ne?

Protože jsou tam ty děti s nějakýma potřebami a děti si můžou myslet, že jsou jiný, tak právě ty rodiče jim mají vysvětlit, že není problém takový děti začlenit, že je to součást naší společnosti. Od učitele to často nestačí, a když ty rodiče budou vědět, jaké děti chodí s jejich dítětem do školy, tak všechno bude snazší a může se tak předejít konfliktům.

3) Jakým konkrétním způsobem se zapojujete při spolupráci se školou? Jakými činnostmi?

Asi pro nás nejpříjemnější je to, že společně s ostatními rodičema podnikáme výlety. V zimě jsme byli společně s dětmi v Harrachově a bylo to moc fajn. Užili jsme si to my i děti.

4) Jak často se zapojujete do spolupráce se školou s inkluzivním vzděláváním?

Snažím se co nejvíc. Moje dítě má potom z toho radost.

5) Jaké zkušenosti máte se spoluprací ve škole s inkluzivním vzděláváním?

Pozitivní. Většina učitelů a hlavně paní ředitelka se snaží, abychom i my měli v té škole slovo. A potom ty výlety určitě stmělí jak děti tak i nás rodiče.

6) Jak probíhá spolupráce s učitelem, který přímo není nakloněn k inkluzi? Setkala jste se s takovým učitelem ve Vaší škole?

Ne, to jsem se tady ve škole zatím nesetkala.

7) Podporuje vedení školy spolupráci rodičů se školou?

Určitě ano.

8) Jaký zastáváte názor na inkluzi?

Já pracuju jako speciální pedagog, takže určitě inkluzi vítám.

9) Jak si myslíte, že ovlivňuje spolupráce rodičů se školou s inkluzivním vzděláváním žáka?

Je to výhoda pro to dítě a to obzvlášť, když má nějakou obtíž, třeba by to ani samo bez té pomoci nezvládalo a muselo by chodit do speciální školy, kde by třeba tak často ve škole ten rodič nemusel být, tady ta podpora rodiče je důležitá.

10) Jaká je Vaše ideální představa spolupráce rodičů při inkluzivním vzdělávání?

Podle mě by žádný rodič neměl mít problém s inkluzí. Je to součástí naší společnosti a je to důležité pro ty děti, aby nebyly vyčleňované.

11) Co byste změnil/a při zapojování rodičů do inkluzivního vzdělávání ve Vaší škole?

Určitě zlepšit komunikace s tou školou.

To myslíte tak, že by škola měla zlepšit komunikaci s Vámi?

Ano, protože občas ta komunikace s těmi učiteli vážne, taky se mi stane, že mi neodepíší na e-mail.

Moc Vám děkuji za vyplnění.

Rádo se stalo.